

ISSN: 1300-7432

TIJSEG Turkish International Journal of Special
Education and Guidance & Counselling



Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling

Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling

ISSN: 1300-7432

JUNE 2018

Volume 7 - Issue 1

Prof. Dr. Hakan Sarı
Prof. Dr. Ömer Üre
Editors

Copyright © 2018

Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling

All rights reserved. No part of TIJSEG's articles may be reproduced or utilized in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or by any information storage and retrieval system, without permission in writing from the publisher.

Published in TURKEY

Contact Address:

Prof. Dr. Hakan SARI - TIJSEG Editor

Message from the Editor

I am very pleased to publish first issue in 2018. As an editor of Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG) this issue is the success of the reviewers, editorial board and the researchers. In this respect, I would like to thank to all reviewers, researchers and the editorial board. The articles should be original, unpublished, and not in consideration for publication elsewhere at the time of submission to Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG), For any suggestions and comments on TIJSEG, please do not hesitate to send mail.

Prof. Dr. Hakan SARI
Editor

Editors

PhD. Hakan Sarı, (Konya University, Turkey)

PhD. Ömer Üre, (Konya University, Turkey)

Editorial Board

PhD. A. Rezan Çeçen Eroğlu, (Muğla University, Turkey)

PhD. Abbas Türnüklü, (Dokuz Eylül University, Turkey)

PhD. Adnan Kulaksızoğlu, (Fatih University, Turkey)

PhD. Ahmet Ragıp Özpölat, (Erzincan University, Turkey)

PhD. Alim Kaya, (İnönü University, Turkey)

PhD. Ayşegül Ataman, (European University of Lefke, North Cyprus)

PhD. Betül Aydın, (Marmara University, Turkey)

PhD. Ferda Aysan, (Dokuz Eylül University, Turkey)

PhD. Galip Yüksel, (Gazi University, Turkey)

PhD. Gürhan Can, (Anadolu University, Turkey)

PhD. Hafız Bek, (Uşak University, Turkey)

PhD. Hakan Sarı, (Konya University, Turkey)

PhD. Hasan Avcıoğlu, (Abant İzzet Baysal University, Turkey)

PhD. Hasan Bacanlı, (Gazi University, Turkey)

PhD. Melek Kalkan, (Ondokuz Mayıs University, Turkey)

PhD. Mustafa Kılıç, (İnönü University, Turkey)

PhD. Mustafa Koç, (Sakarya University, Turkey)

PhD. Müge Akbağ, (Marmara University, Turkey)

PhD. Nejla Kapıkıran, (Pamukkale University, Turkey)

PhD. Nerguz Bulut Serin, (European University of Lefke, North Cyprus)

PhD. Ömer Üre, (Konya University, Turkey)

PhD. Ramazan Abacı, (Sakarya University, Turkey)

PhD. Rengin Karaca, (Dokuz Eylül University, Turkey)

PhD. Seher Balcı Çelik, (Ondokuz Mayıs University, Turkey)

PhD. Sezen Zeytinoğlu, (İzmir University, Turkey)

PhD. Sırrı Akbaba, (Uludağ University, Turkey)

PhD. Süleyman Doğan, (Ege University, Turkey)

PhD. Süleyman Eripek, (European University of Lefke, North Cyprus)

PhD. Şüheda Özben, (Dokuz Eylül University, Turkey)

PhD. Tevhide Kargın, (Ankara University, Turkey)

PhD. Tuncay Ergene, (Hacettepe University, Turkey)

PhD. Turan Akbaş, (Çukurova University, Turkey)

PhD. Uğur Sak, (Eskişehir University, Turkey)

PhD. Yaşar Özbay, (Gazi University, Turkey)

PhD. Zeynep Hamamcı, (Gaziantep University, Turkey)

Vol 7, No 1 (2018)

Table of Contents

Articles

From Editor

Prof. Dr. Hakan SARI

TIJSEG - Volume 7 - Issue 1 2018 The complete issue

TIJSEG - Volume 7 - Issue 1 2018 The complete issue

AİLE EĞİTİMİNDE KULLANILAN TİYATRO YÖNTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ

Fahri SEZER, Ercan ALTAN

OKUL YÖNETİCİSİ VE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇOCUKLARIN FİZİKSEL İSTİSMAR VE İHMALİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Cansu SOYER

AİLE-ÇOCUK ETKİLEŞİM TERAPİSİNİN (AÇET) DİKKAT EKSİKLİĞİ HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNA SAHİP BİR ÇOCUK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Gül KAHVECİ, Mehmet SELÇUK

AİLE EĞİTİMİNDE KULLANILAN TİYATRO YÖNTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ¹

AN ANALYSIS OF OPINIONS RELATED TO THEATER METHOD USED IN FAMILY EDUCATION

Fahri SEZER

Doç. Dr. Balıkesir University, Necatibey Faculty of Education, Guidance and Counseling Department, Balıkesir-Türkiye

fahrisezer23@hotmail.com

Ercan ALTAN

Psk. Dan. Mili Eğitim Bakanlığı, Bandırma Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Balıkesir-Türkiye

counselorercan@gmail.com

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğrenci ailelerine tiyatro yöntemi ile yapılan eğitici çalışmaların, onların tutumları, ergenlik dönemi gelişim sorunları, teknoloji kullanımı ve aile içi iletişim hakkında farkındalıklarına etki edip etmediğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda 20'si Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmen olmak üzere 21 gönüllü öğretmen ile Balıkesir ilinde bulunan üç ilçede toplamda yedi gösteri düzenlenmiştir. Gösteriye katılan toplam 2045 katılımcının 431'inden veriler toplanmıştır. Tiyatro gösterisini izleyen katılımcılardan veri elde etmek amacıyla araştırma hazırlanmış oldukları yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak aile eğitiminde farklı bir yöntem olarak kullanılan tiyatro yönteminin aile eğitiminde etkili bir eğitim yöntemi olarak kullanılabilirliği söylenebilir. Özellikle katılımcılardan gelen olumlu geri bildirimler etkinliğin çocuk-aile etkileşimini ve iletişimini arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Aile Eğitimi, Tiyatro yöntemi, Psikolojik Danışma, Rehberlik Hizmetleri.

Abstract

The purpose of this research is to determine educational activities conducted with the theater method to the students' families, whether their attitudes, their adolescent developmental problems, the use of technology and their awareness about intra-family communication. For this purpose, 21 volunteer teachers, 20 of whom were psychological counselors and guidance teachers organized total seven shows in three counties at Balıkesir province. Data were collected from 431 of 2045 participants in total. In order to obtain data from the participants watch the theater demonstration, the structured interview form that the researchers had prepared was used as a data collection tool. As a result, it can be said that the theater method which is used as a different method in family education can be used as an effective education method in family education. Positive feedback, especially from the participants, indicates that effectiveness is effective in enhancing child-family interaction and communication.

Keywords: Family Education, Theater Method, Psychological Counseling, Guidance Services.

GİRİŞ

Tarih boyunca çocuk yetiştirme konusu ve nasıl bir çocuk yetiştirmeliyiz sorusu sürekli cevaplanmaya çalışılmış bir konu olarak güncelliğini korumaktadır. Özellikle bu durum çocuğun ilk eğitimini aldığı ve içinde doğup büyüdüğü aileye ve ailenin nasıl bir eğitim verdiğine odaklanılmasına neden olmuştur. Aile, insan türünün devamlılığını sağlayan, ilk toplumsallaşma sürecini oluşturan, karşılıklı ilişkileri belirli kurallara bağlayan, toplum kültürünü kuşaktan kuşağa aktaran, biyolojik, psikolojik, ekonomik ve hukuksal yönleri bulunan toplumsal bir kurumdur (Sayın, 1990). Çocuğun anne baba ile olan ilişkisi çocuğun gelişimi üzerinde önemli rol oynamaktadır. Çocuklarla ve aile arasındaki ilişkileri, çocuğun içinde doğup büyüdüğü aile ortamı anne ve babaların kendi aralarındaki ilişkiler, çocuğun beklentilerine uygun bir çocuk olup olmaması, çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti ve karakteristik özellikleri, ailenin sosyoekonomik durumu ve kültürel özellikler gibi pek çok etken belirler (Aydoğmuş, 2001). Bununla birlikte her çocuk birbirlerinden farklı özelliklerle dünyaya gelmektedir. Her çocuk kendine özgü zekâ, kişilik ve fiziksel özellikleriyle bağımsız bir bireydir. Bu açıdan çocuğun hem bireysel özellikleri hem de anne ve babanın tutumu ve yakın çevre koşulları, onun davranış ve

¹ Bu makale "IVth International Eurasian Educational Research Congress" te sözlü bildiri olarak sunulmuştur



tutumlarını etkiler (Yavuzer, 2000). Young, Adler gibi psikanalistler bireydeki şemaların kökeninde erken yaşam döneminde anne baba ve yakın çevresiyle kurduğu ilişkilerin etkili olduğunu ve aile ortamı birey tarafından sevgisiz, ilgisiz, yetirince destek verilmeyen ve iletişim eksikliği bulunan bir ortam olarak algılandığında, bireyin erken dönem uyum bozucu şemalar geliştirmesinin mümkün olduğunu belirtmektedirler (Akt.: Kapçı ve Hamamcı, 2010; Sezer ve İşgör, 2017). Bununla birlikte, çocuklardaki davranım bozuklukları; kalıtım, zeka düzeyi, iç salgı bezleri, kötü arkadaşlar, çocukların doğuş sırası, televizyonun olumsuz etkileri, vb. etkenlerle incelenmiş, ancak bu etkenlerin hiç birinin anne-baba ve çocuk ilişkisi kadar önem taşımadığı kanıtlanmıştır (Geçtan, 1989). Tüm bu bulgular ailenin çocuk üzerinde önemli rolü olduğunu göstermektedir.

Çocuğun ilk eğitimini ailede aldığı gerçeği ailelerin bilinçli olması, çocuklarına iyi eğitim verebilmek için gelişim ve değişime açık olmalarını önemli hale getirmektedir. Aileleri bilgilendirmenin, gelişim ve değişimlerine destek olmanın bir yolu anne-baba eğitimleridir. Anne- baba eğitimi; çocukların yetiştirilmesi, aile ilişkileri, ailede ve toplumda anne babaya düşen yükümlülüklerin yerine getirilmesi için gerekli bilgi, tutum ve becerilerin sistemli biçimde geliştirilmesidir (Titmus, Buttedahl, Ironside ve Lengrand, 1985). Ailelerin, öğrencilerin içinde buldukları gelişim döneminin özellikleri sonucu ortaya çıkabilecek durumlara karşı bilgilendirilmeleri ve nasıl çocuklarına karşı davranmaları gerektiğine ilişkin eğitimden geçirilmelerinin faydalı olacağı belirtilmektedir (Sezer, 2016; Sezer ve İşgör, 2010; Erdener, Sezer ve Tezci, 2017). Özellikle çocuk ve gençlerin gelişim seviyelerine uygun olmayan programların izlenmesinin anne-babalar tarafından denetlenmesinin (Sezer ve Sağay, 2014), çocuk ve ana-baba iletişiminin güçlendirilmesinin sağlıklı bireyler yetiştirmede önemli olduğu aktarılmıştır (Erdener, Sezer ve Tezci, 2017). Bu bilgilendirmelerin yapılması için aile eğitiminin gerekli olduğu bilinmektedir.

Bu doğrultuda farklı demografik özelliklere sahip ailelere yönelik pek çok farklı aile eğitimi programı uygulandığı görülmektedir. Uygulanan programların sonunda ebeveynlerin anne-babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiği; anne-babalıkla ilgili stres düzeylerinin düştüğü ve öz yeterlilik duygularının yükseldiği belirlenmiştir. Ayrıca aile eğitimi programlarının anne-babanın çocukla iletişimi ve çocuk bakımı konularında olumlu etkileri saptanmıştır (Şahin ve Kalburan, 2009; Erdener, 2016). Buda farklı eğitim yöntemleri ile ailelerin bilgilendirilmesinin çocuk eğitimi için çok daha faydalı sağlayacağı söylenebilir. Kaya (1997), anne-baba eğitim çalışmalarının genel olarak şu amaçlar doğrultusunda yapıldığını aktarmıştır;

1. Anne-babaların kendi farkındalıklarını arttırma,
2. Anne-babaların, çocukların problem davranışları ile baş etmede kullanabilecekleri becerileri kazandırma,
3. Anne-baba-çocuk ilişkisini daha etkili kılma
4. Çocuk gelişimi konusunda anne-babaları bilgilendirme,
5. Aile yaşamını daha çekici hale getirme ve olumlu aile iklimi yaratma,
6. Anne-babalara etkili çocuk yetiştirme yöntemleri hakkında bilgi verme,
7. Anne-babalara duygusal destek sağlama,
8. Çocukların okul etkinliklerine anne-babaların katkısını sağlamak (Kaya, 1997).

Belirtilen bu konular doğrultusunda ailelere eğitimin verilmesinin en iyi yöntemlerinden biri bunu bir kurum aracılığı ile yapmaktır. Çocuk gelişimi, eğitimi, olumsuz davranışların giderilmesi, ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda ailelere yönelik eğitimler düzenlenmenin kuruluşlar aracılığı ile yapılmasının önemli olduğu (Şahin ve Kalburan, 2009) ve bu kurumlardan en işlevsel olanın okul olduğu söylenebilir. Türkiye'deki okullarda da aile eğitimleri çalışmaları genellikle okul rehberlik servisleri tarafından yürütülmektedir. Bu anlamda okul rehberlik servisi personellerinin bu çalışmaları yapılandırmacı eğitim tarzında yürütmelerinin daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Çünkü yapılandırmacı öğretim yaklaşımı öğretmenlerin alanlarına daha hâkim olmalarını; farklı yaklaşımları ve yöntem-tekni derslerinde uygulayarak öğrenme-öğretme sürecini daha verimli bir şekilde sürdürmelerini gerekli kılmaktadır. Yapılandırmacı öğretim yaklaşımında öğretmen, yeni geliştirilen yapılandırmaların yerine hipotez oluşturma, tahmin etme, nesnelere işleme, soruları ortaya atma, cevapları araştırma, hayal etme ve icat etme ile deneyim sahibi olarak pozisyon almalıdır (O'Loughlin, 1992; Akt.: Önen,

Mertoğlu, Saka ve Gürdal, 2009). Buna göre, öğretmenlerin bilgiyi doğrudan aktarmak yerine, öğrencileri bilgiye yönlendirecek şekilde derslerini düzenlemesinin ve bu süreçte farklı yöntem-teknik ve yaklaşımları kullanmasının oldukça önemli olduğu söylenebilir (Gönen ve Kocakaya, 2006). Bireylerin, bilişsel, duyuşsal, bedensel ve sosyal yönden gelişmelerini sağlamak ve toplumsal uyumlarını kolaylaştırmak olarak tanımlanan çağdaş eğitimin genel amacını gerçekleştirebilmesi için geleneksel eğitim anlayışından farklı olarak “yaşantı yoluyla eğitim” kavramı önem kazanmıştır (Karapınar, 2015). Bu bilgiler ışığında, aile eğitimlerinde anlatım ve soru cevap dışında farklı yöntem ve tekniklerle yapılabilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Aile eğitimlerinde kullanılabilecek bu yöntem ve tekniklerden bazıları da rol yapma, drama ve tiyatro şeklinde sıralanabilir. Özellikle tiyatro tarzı sunumların daha eğitsel yönü olduğu düşünülmektedir.

Tiyatro pedagojisi olarak adlandırılan bu alanyalnızca sanatsal bir çalışma alanı olmayıp pedagojik (eğitimbilimsel) bir çalışma alanıdır. Genel anlamda, profesyonel olmayanlara da sanatsal anlatım biçimleri kazandırmak için aracı olan bir alandır (Hendricks, 2004; Akt.: San, 2006). Tiyatro pedagojisinin temel amacı; kültürel ve kültürlerarası eğitim sürecinde çocuğun, gencin ve yetişkinin eğitimini, tiyatroyun temel yöntem ve bileşenlerinden yararlanarak; yaratıcı, iletişim ve estetik değişimi sağlamaya dönük olarak geliştirmektir (Adıgüzel, 2013). Bu bilgiler ışığında, tiyatro tekniğinin aile eğitimi için faydalı olacağı öngörülebilir.

Bu çalışmada, tiyatro yöntemiyle ile yapılan aile eğitimine ilişkin görüşlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Tiyatro yöntemiyle aile eğitiminin ailelerin farkındalığını artıracak, yaptıkları doğruları veya doğru bildikleri yanlışları görme imkânı bulacakları öngörülmüştür.

YÖNTEM

Bu çalışmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, yapılandırılmamış ya da yapılandırılmış görüşme formları veya doküman inceleme gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu ve olayların kendi doğal ortamları içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek 2005, 39). Bu tanıma uygun olarak araştırmacılar hazırlamış oldukları yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile veri toplama yoluna gitmişlerdir.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini Balıkesir ili Bandırma, Erdekve Gönen ilçelerinde yapılan “aile eğitimi” gösterilerine katılan toplam 2045 katılımcıdan değerlendirmeye alınan 431 birey oluşturmaktadır. Örneklem yöntemi olarak kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi kullanılmıştır. Örneklem ait bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo1. Örneklem Grubuna İlişkin Bilgiler

Değişkenler	f	%	sd
Yaş	18-25	13	3.0
	26-35	119	27.6
	36-45	254	58.9
	46-65	45	10.4
Cinsiyet	Erkek	78	18.1
	Kadın	353	81.9
Medeni Durum	Evli	390	90.5
	Bekâr	38	8.8
	Boşanmış/Ayrı	3	.7
Eğitim Düzeyi	İlkokul	81	18.8
	Ortaokul	27	6.3
	Lise	98	22.7
	Önlisans	42	9.7
	Lisans	163	37.8
Yüksek Lisans	20	4.6	



Veri Toplama Aracı

Çalışma kapsamında katılımcıların yapılan aile eğitimi çalışmasına ilişkin düşüncelerini ve görüşlerini belirlemek amacı ile araştırmacılar tarafından hazırlanmış “Farkındaysak Gelişiriz Değerlendirme Formu” ile katılımcıların kişisel niteliklerini öğrenmek için hazırlanmış bilgi formu kullanılmıştır. Katılımcıların yapılan eğitici tiyatro etkinliğine ilişkin görüşlerini öğrenmek amacı ile hazırlanmış görüşme formu yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmaktadır. Hazırlanan görüşme formları eğitim bilimleri alanında çalışan akademisyenlerin görüşlerine sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda son hali verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılardan 11 konuda görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Yapılandırılmamış görüşme formunda ise katılımcılara 2 açık uçlu soru yönlendirilmiştir. Hazırlanan görüşme formları tiyatro eğitimi öncesi ve sonrası uygulanmak üzere 2 bölümden oluşmaktadır.

İşlem

Bu araştırmada öncelikle tiyatro gösterisinde rol alacak psikolojik danışmanlarla aile eğitimleri için değerlendirme toplantısı yapılmış ve gönüllü olanlarla eğitici tiyatro çalışması için yapılacak faaliyetler planlanmıştır. Aile eğitimleri için sunulacak konular belirlendikten sonra konulara göre küçük grup çalışmasıyla kısa oyunlar yazılmış ve yazılan oyunlar sahneye konularak büyük grup tarafından değerlendirmeye alınmıştır. Büyük grubun değerlendirdiği ve şekil verdiği oyunlarla sahneleme çalışması yapılmıştır. Sahneleme sürecinde drama ve tiyatro alanında bir uzmanın da desteği alınmıştır. Eğitici tiyatro çalışması Balıkesir ilinde bulunan üç ilçede toplamda yedi gösteri şeklinde düzenlenmiştir. Gösteri sürecinde izleyicilerden veriler toplanmıştır.

İki form şeklinde hazırlanan anketin birinci bölümünü katılımcılar tarafından katılımcılara aile eğitimi gösterisi başlamadan, ikinci bölümünü ise eğitim sonrasında doldurtulmuştur. Anket katılımcılara dağıtıldıktan sonra anketin birinci bölümündeki bilgi formunda yazılı olan soruları “X” ile işaretlemeleri istenmiştir. Diğer sorulara da katılımcıların eğitim hakkında görüşlerini betimleyecek şekilde açıklama yapmaları istenmiş ve uygulama yapılmıştır.

Eğitim öncesi ve sonrasında katılımcılardan alınan görüşler ile birlikte katılımcılar ile doğrudan görüşme yapılarak aile eğitiminin katılımcılar üzerindeki değişimi gözlenmiş ve görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin analizi SPSS 22 programında yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%), standart sapma (SD) gibi tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde aile eğitimine katılan bireylerin eğitime ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda ilk etapta katılımcıların çocuklarının eğitiminde ne tür yöntemlere başvurduklarını öğrenmek amacı ile sorular yönlendirilmiş ve verilen cevaplar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere örneklem grubundaki bireyler sorulan soruların biri hariç hepsine beklentiler doğrultusunda cevap vermiştir. “Çocuğunuzun eğitiminde cezaya başvurur musunuz?” sorusuna ise 290 (%67.3) katılımcı “evet” cevabını vermiştir. Buda halen geleneksel yöntemlerde aile eğitimini faydalı olduğunu düşündüklerini akla getirmektedir.

**Tablo 2: Katılımcıların çocuk eğitimine ilişkin görüşleri**

		f	%
Çocuk eğitiminde ailenin önemli olduğunu ve aile eğitimiyle çocuklara fayda sağlanabileceğini düşünüyor musunuz?	Evet	423	98.1
	Hayır	8	1.9
Aile içi kararlarda çocuklarınızın fikrini alır mısınız?	Evet	416	96.5
	Hayır	15	3.5
Çocuğunuzun eğitiminde cezaya başvurur musunuz?	Evet	290	67.3
	Hayır	136	31.6
	Cevap yok	5	1.2
Çocuk yetiştirirken okuyup öğrendiklerinize göre hareket eder misiniz?	Evet	313	72.6
	Hayır	118	27.4
İnternet, televizyon, telefon vb. iletişim araçlarının ailece geçireceğiniz kaliteli zamanı olumsuz etkilediğini düşünüyor musunuz?	Evet	407	94.4
	Hayır	24	5.6
Eşinizle iletişiminizin, çocuğunuzun davranışları üzerinde etkili olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	421	97.7
	Hayır	10	2.3
Daha önce engelli bireylere ilişkin farkındalık çalışmalarına katıldınız mı?	Evet	379	87.9
	Hayır	52	12.1
Ailelerin baskıcı tutumlarının, gençlerin sınav kaygısını artırdığını düşünüyor musunuz?	Evet	416	96.5
	Hayır	15	3.5

Katılımcıların daha önce bu tip bir eğitime katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Cevaplar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Daha önce anne-baba eğitim seminerine katıldınız mı?

	f	%
Evet	172	39.9
Hayır	259	60.1
Toplam	431	100

“Daha önce anne-baba eğitim seminerine katıldınız mı?” sorusuna “evet” cevabı veren katılımcılara bu aile eğitim seminerlerini yeterli bulup bulmadıkları sorulmuştur. Bu eğitimleri yeterli bulmamışlar ise buna ilişkin ne gibi önerileri olabilecekleri sorulmuş ve verilen cevaplar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Katılımcıların aile eğitimine ilişkin görüşleri

	f	%
Yeterli buldum	391	90.7
Hayır yetersizdi	26	6.0
Görüş belirtmeyen	3	.7
Aile eğitimleri zorunlu olmalı	1	.2
Alanında uzman kişiler tarafından verilmeli	1	.2
Daha çok örnekler olmalıydı.	1	.2
Drama ile anlatıma yer verilmeli	1	.2
Eğitim kısa süreliydi ve örneklerle pekiştirilmemişti	1	.2
Farklı etkinlikler olabilir.	1	.2
Öfke kontrolü anlatılabilir	1	.2
Sanatsal ve broşürlü eğitimlerin artırılması	1	.2
Teorilerin pratiğe dönüşmemesi	1	.2
Yeterli buldum.	1	.2
Yüzeysel ve yetersizdi	1	.2
Toplam	431	100

Katılımcıların büyük bir bölümü yapılan eğitimi yeterli bulduğunu (%91) belirtmiştir. Sadece % 6’sı bu eğitimi yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte bazı katılımcılar eğitime ilişkin farklı neler olabileceğine ilişkin görüşlerini belirtmiştir.

Katılımcıların daha önce aldıkları farklı eğitimler ile tiyatro şeklinde yapılan Aile eğitimi gösterisine ilişkin karşılaştırmalı görüşlerini almak amacı ile “katıldığınız daha önceki aile eğitim çalışmalarından



farklı bulduğunuz yanları nelerdir?” şeklinde soru yönlendirilmiştir. Verilen cevaplar ortak başlıklar altında toplanarak sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların aile eğitimine ilişkin karşılaştırmalı değerlendirmeleri

	f	%
Cevap yok	304	70.5
Bazı oyunlar çok abartılıydı.	1	.2
Çok eğlenceli olması	6	1.3
Çok etkileyici olması	10	2.3
Çok gerçekçi olması	12	2.7
Çok güzeldi.	15	3.5
Daha profesyonel olabilirdi.	2	.4
Drama şeklinde olması	30	6.9
Eksiklikler vardı. Hep aileler ele alındı. Çocuklar işlenmedi.	4	.9
Farkındalık yarattı çok yararlı oldu.	4	.9
Görsel olması etkileyiciydi.	16	3.7
Gündelik hayattan örnekler sunması	10	2.3
İlk defa katılıyorum	1	.2
Kendimizi gözden geçirdik	1	.2
Kısmen farklı buldum	1	.2
Özeleştiri yapmamızı sağladı	1	.2
Seminer şeklinde olmayışı	1	.2
Sunum farklı içerik aynı	1	.2
Sunumlarla müzikler çok güzeldi	1	.2
Toplam	431	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere bu soruya katılımcıların %71’i cevap vermeyi tercih etmemiştir. Bunun yanı sıra diğer katılımcıların %29 daha önceki eğitimlerle kıyaslama yaparak görüşlerini ifade ettikleri saptanmıştır. Aktarılan ifadelerin çoğunlukla olumlu yönde olduğu görülmüştür.

Son olarak eğitime katılan bireylere yapılan eğitim hakkında Tablo 6’da gösterilen sorular yönlendirilmiş ve sonuçlar verilmiştir.

Tablo 6: Gösteriye ilişkin katılımcı değerlendirmeleri

		f	%
Gösterimiz, beklentilerinizi karşıladı mı?	Evet	427	99.1
	Hayır	4	.9
Oyunlarımız, bugüne kadar sergilediğiniz tutum ve davranışlarınız ile ilgili öz eleştiri yapmanızı sağladı mı?	Evet	423	98.1
	Hayır	8	1.9
Toplam		431	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere tiyatro şekline yapılan eğitime ilişkin katılımcıların %99.1’i olumlu görüş beyan etmiştir. Bununla birlikte katılımcılar bu eğitim sayesinde çocuk eğitiminde kullandıkları yöntemler konusunda kendilerini eleştirme imkânı bulduklarını büyük bir oranda (% 98.1) bulduklarını dile getirmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada örgün eğitim içerisinde yer alan öğrenci ailelerinin eğitici tiyatro çalışmasına katılımı ve gösteriler sonrasında değerlendirmelerin alınması ile aile eğitimlerinde farklı yöntem ve tekniklere ilişkin dikkat çekmek ve öneriler sunmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgulardan biri; eğitici tiyatro çalışmasına katılan ailelerin %91’inin bu çalışmayı yararlı bulduğunu söylemesidir. Alanyazında bu bulguyla benzer herhangi bir araştırma sonucuna rastlanmamıştır. Ancak, Onur (2016) tarafından yapılan çalışmada forum tiyatro tekniğinin kullanıldığı yaratıcı drama çalışmalarının annelerin iletişim becerilerine olumlu yönde etki ettiği bulgusu elde edilmiştir. Yine, Ankara Keçiören’de bulunan Toygar Börekçi İlköğretim Okulu’nda, İngiltere merkezli Transaksiyonel Analiz

Enstitüsü'nün projesi olan TAPACP, okul rehber öğretmeni Güney Erkilic tarafından annelere uygulanmış, Transaksiyonel Analiz yaklaşımıyla ebeveynlik becerilerini artırmayı hedefleyen çalışmada forum tiyatrotekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin kişilerarası ilişkilerinin daha ılımlı olduğu ve empati becerilerinin arttığı gözlenmiştir (Akt.: Onur, 2016).

Forum tiyatro tekniği ile eğitici tiyatro tekniği birbirlerinden bazı noktalarda ayrılırlar da bu bulgulardan; aile eğitimlerinde seminer yoluyla anlatımdan farklı tekniklerin kullanılmasının etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre; eğitici tiyatro çalışması sonunda bazı katılımcılar çalışmayı eğlenceli, etkileyici ve gerçekçi olduğunu ifade ederken bazıları da abartılı bulunduğunu ifade etmiştir. Eğitici tiyatro yoluyla aile eğitimlerinde somut yaşantıların aşamalı olarak sunulması, velilerin eğlenerek öğrenmelerinin sağlanması katılımcılarda beklenen olumlu davranış değişikliğinin istenilen düzeye ulaşılmasında önemli olduğu söylenebilir.

Çalışmanın bir diğer bulgusu ise; katılımcıların çalışmada ailelerin yanında çocuklara yönelik de eğitici çalışmaların olması gerektiğini bunun bir eksiklik olduğunu ifade etmiştir. Bazı katılımcılar da diğer seminerlerden sunum olarak farklı olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların bazıları eğitici tiyatro çalışmasının gündelik hayattan örnekler sunmasının ve görsel olmasının etkileyici olduğunu ifade etmiştir. Yine bazı katılımcılar çalışmanın kendilerini gözden geçirmeleri açısından faydalı olduğunu, özeleştiri yapmalarını sağlayıp farkındalık yarattığını belirtmiştir. Çalışmadan elde edilen bu bulgular, Akgül (2011)'in çalışmasında yaptığı değerlendirme ile tutarlıdır. Akgül (2011), gündelik koşuşturmaya içinde yaşamnesnel açıdan eleştiremeyen bireyin, kaçırdığı ayrıntılar sonucu yaşamın karmaşıklıklarıyla yüzleşmek zorunda kaldığını belirtmiş; yaşama ilişkin pek çok ayrıntının pek çok kereler farklı yorumlarla konu edildiği bu ayrıntı örgüsü, tiyatro aracılığıyla ele alınırken izleyicinin ideal davranış edimine de katkı sağladığını vurgulamıştır. Bu bağlamda, izleyici ve dinleyici konumunda olan aileler kendilerinden bir kesit bulabilecekleri sahnede oyunlarda, çocuklarının gelişim sürecinde yaptıkları doğrularını ve hatalarını görme fırsatı bulabilirler. Ayrıca; sahnelenen oyunlarda izledikleri yaşantılarla, kendi yaşamlarını fark etmeleri, değişime ve gelişime istekli hale gelmelerinin sağlanabileceği söylenebilir.

Sonuç olarak aile eğitiminde farklı bir yöntem olarak kullanılan tiyatro yönteminin aile eğitiminde etkili bir eğitim yöntemi olarak kullanılabilir. Özellikle katılımcılardan gelen olumlu geri bildirimler etkinliğin çocuk-aile etkileşimini ve iletişimini arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte çalışmadaki bulgulardan hareketle katılımcılardan gelen öneriler dikkate alınarak daha farklı yöntemlerin kullanılması faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Akgül, K. (2011). Tiyatronun toplum bilinçlendirme ve estetik sanat anlayışı geliştirmede işlevi ve önemi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 974-983.
- Aydoğmuş, K. (2001). *Çocuklarda Uyum Ve Davranış Bozuklukları: Ana-Baba Okulu (9.Basım)*. İstanbul: Remzi Kitap Yayıncılık.
- Erdener, M.A. (2016). Principals' and teachers' practices about parent involvement in schooling. *Universal Journal Of Educational Research*, 4(N12a), 151-159.
- Erdener, M.A., Sezer, F., & Tezci, E. (2017). Liselerde sık karşılaşılan öğrenci problemleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(14), 151-166.
- Erdener, M. A., Sezer, F., & Tezci, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin problem alanlarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 303-320.
- Geçtan, E. (1993). *Çağdaş Yaşam Ve Normal Dışı Davranışlar*, Remzi Kitabevi, 7. Basım, Ankara.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi Ticaret Anonim Şirketi.
- Gönen, S., & Kocakaya, S. (2006). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 37-44.



- Kapçı, E. G., & Hamamcı, Z. (2010). Aile işlevi ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişki: erken dönem uyum bozucu şemaların aracı rolü. *Klinik Psikiyatri*, 13, 127-36.
- Karapınar, A. Ş. (2015). *Yaratıcı Drama Yöntemi İle Anne-Baba Eğitimi Uygulama Rehberi*. Nobel Akademik Yayıncılık, 2. Basım, Ankara
- Kaya, A. (1997). *Grup rehberliğinin anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve çocuklarının sınav kaygısı üzerine etkisi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Onur, H.Ö. (2016). *Yaratıcı Dramada Forum Tiyatro Tekniği Kullanılmasının Annelerin İletişim Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. Ve Gürdal, A. (2009). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: ÖPYEP örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 9-23.
- San, İ. (2006). Tiyatroya rağmen yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 5-16.
- Sayın, Ö. (1990). *Aile Sosyolojisi: Ailenin Toplumdaki Yeri*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Sezer, F. (2016). Öğrenci gözüyle başarısızlığının nedenleri. *Journal Of Human Sciences*, 13(3), 4818-4830.
- Sezer, F., & Sağay, F. (2014). Bilgisayar ve televizyon kullanımının lise gençliği üzerine etkisi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 2 (3), 63-75.
- Sezer, F., & İşgör İ.Y. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin problem alanlarının tespiti (Erzurum ili örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 39(186), 235-247.
- Sezer, F., & İşgör, İ. Y. (2017). Life style and social support: the role of computer/internet use. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 9 (2), 356–369.
- Şahin, F. T., & Kalburan, F. N. C. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 1-12.
- Titmus, C., Buttedahl, P., Ironside, D., & Lengrand, P. (1985). *Yetişkin Eğitimi Terimleri*. (F. Oğuzkan, Çev.) Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu.
- Veznedaroğlu, R. L., & Özgür, A. O. (2005). Öğrenme Stilleri: tanımlamalar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim Online*, 4(2), 1-16.
- Yavuzer, H. (2000). *Eğitim Ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu* (5.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Extended Abstract

Purpose: The relationship between a child and his / her family is influenced by many factors such as the family environment in which the child is born and grown up, the relationships between the parents and their children, the appropriateness of the child's expectations, the number of children in the family, their gender, their characteristics, socioeconomic status and cultural characteristics (Aydoğmuş, 2001). However, each child comes to the world with different characteristics. Every child is an individual with his or her own intelligence, personality and physical characteristics. In this respect, both the individual characteristics of the child and the parents' attitudes and environmental conditions influence their behavior and attitudes (Yavuzer, 2000). It can be said that it is important to organize family-oriented trainings through institutions such as child development, education, elimination of negative behaviors, raising awareness of raising children, positive attitude towards children (Şahin and Kalburan, 2009). It can be said that the most functional institutions are the schools. In light of this information, family education can be said to be beneficial for healthy communication between the student and his / her parents. Particularly, it can be said that it would be beneficial to train with different methods and techniques in addition to classical style narration and question and answer. Some of these methods and techniques that can be used in family education can be listed as role play, drama and theater. In particular, theater-style presentations are thought to be more educational. The purpose of this research is to determine educational activities conducted with the theater method to the students' families, whether their attitudes, their adolescent developmental problems, the use of technology and their awareness about intra-family communication. **Method:** Qualitative research method was used in this study. Qualitative research is the use of qualitative data collection techniques



such as unstructured or structured interview forms or document review. However, a qualitative process has been pursued to reveal facts and events in a realistic and holistic manner in their natural environment (Yıldırım and Şimşek 2005, 39). In accordance with this definition, researchers have gone to data collection way through structured interview forms. For this purpose, 21 volunteer teachers, 20 of whom were psychological counselors and guidance teachers organized total seven shows in three counties at Balıkesir province. Data were collected from 431 of 2045 participants in total. In order to obtain data from the participant's watch the theater demonstration, the structured interview form that the researchers had prepared was used as a data collection tool. Within the scope of the study was used "Awareness of Development" evaluation form which was prepared by the researchers to determine their thoughts and opinions about family education and the information form prepared to learn the personal qualities of the participants. The purpose of the interview form to determine the participants' views on educational theater activity is composed of structured and semi-structured questions. The interview form prepared with the intention to determine the participants' opinions structured and semi-structured queries. The prepared interview forms were presented to the academicians working in the field of educational sciences and finalized in line with the suggestions received. With the semi-structured interview form, participants were asked to express their opinions in 11 themes. In the unstructured interview form, 2 open-ended questions were addressed to the participants. The prepared interview forms consist of two parts to be applied before and after the theater activity. **Finding:** 91% of the families participating in the educational theater study found this study useful. Nevertheless, some of the participants expressed that the educational theater work was fun, impressive and realistic. According to another finding of the study, the participants stated that there should be educational activities for the children together with the families and they stated that this is a deficiency. Some participants stated that they were different from other seminars as a presentation. Some of the participants have stated that the educational theater work is an everyday fancier example and visual is impressive. Some participants also noted that the workshop was useful in terms of overtaking them, allowing them to self-criticize and raise awareness **Discussion:** Although the forum theater technique and the educational theater technique are separated from each other at some points, it can be said that the use of different techniques from the narration through the seminar in family education is effective. It can be said that it is important for family education to gradually introduce concrete experiences through educational theater, to provide parents with amusing learning and to achieve the desired level of positive behavior change in the participants. As a result, it can be said that the theater method which is used as a different method in family education can be used as an effective education method in family education. Positive feedback, especially from the participants, indicates that effectiveness is effective in enhancing child-family interaction and communication. However, it is useful to use different methods by taking the suggestions from the participants with the action from the findings in operation.

Keywords: Family Education, Theater Method, Psychological Counseling, Guidance Services.



OKUL YÖNETİCİSİ VE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇOCUKLARIN FİZİKSEL İSTİSMAR VE İHMALİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

VALUATION OF THE SCHOOL HEADMASTERS AND TEACHERS' VIEWS ON CHILDREN'S PHYSICAL ABUSE AND NEGLECT

Arş. Gör. Uzm. Cansu SOYER*

Lefke Avrupa Üniversitesi, Dr. Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi,
Lefke – K.K.T.C

cansusoyer@hotmail.com

Özet

Çocuk istismarı ve ihmalleri türleri içerisinde fiziksel istismar ve ihmal en sık görülebilen ve en yaygın olarak karşılaşılabilen istismar türüdür. Fiziksel istismar ve ihmal, çocuk üzerinde sorumluluğu, gücü olan veya çocuk tarafından güvenilen bir ebeveyn veya kimsenin, makul ölçülerde kontrolü altında olan biretkileşim veya etkileşimsizlik nedeniyle çocuğun gerçek zarara uğramasına veya potansiyel bir zarartehdidine maruz kalmasına neden olmaktadır. Fiziksel istismar ve ihmal; çocuğa bakmakla yükümlü olan kişilerin bu yükümlülüğünü yerine getirmemesi ve çocuğu fiziksel ya da duygusal vb diğer tüm istismar dahilinde yer alan türleri açısından ona zarar verilecek şekilde göz ardı edilmesi olarak tanımlanabilmektedir. Bu araştırmada okul yönetici ve öğretmenlerinin hangi davranışları fiziksel istismar ve ihmal olarak kabul ettiği, bu davranışlardan hangisi ile daha sık karşılaştıkları konusundaki kişisel görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Dairesi'ne bağlı iki devlet okulunda yapılmıştır. Araştırma da nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış, iki ayrı okulda toplamda 30 olmak üzere, 5 okul yöneticisi ve 25 öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen veriler içerik yöntemi ile analiz edilmiştir. Katılımcıların elde edilen bulgular doğrultusunda fiziksel istismar ve ihmal kolay ifade ederek tanımlayabildikleri ortaya çıkmıştır. Tüm Katılımcılar, hiçbir çekinceleri olmadan verilen bilgilendirme doğrultusunda düşüncelerini açıkça ifade etmişlerdir. Fiziksel istismar, diğer istismar türlerine bakıldığında daha sıkça karşılaşılabilen ve en yaygın rastlanılan, bununla birlikte belirlenmesi en kolay istismar ve ihmal türüdür.

Anahtar Kelimeler: Çocuk İstismarı ve İhmali, Fiziksel İstismar, Fiziksel İhmal

ABSTRACT

The child abuse and neglect had accepted as a important problem for children in our society and especially for all of the world, recently. The problem of child abuse and neglect, both schoolheadmasters and teachers' positions are very important to identify and prevent it. When the literature are analyzed, the problem of physical abuse and neglect is accepted as the most common problem encountered. Accordingly this study's aims that, the school headmasters and teachers are accept which behaviors as physical abuse and neglect. This study was carried in two different government primary schools that under the T.R.N.C Ministry of Education, Directorate of Primary Education Department. During the research, with the semi-structured interview technique, as a qualitative research method was used. In the two different schools, 5 headmasters and 25 teachers, in total 30 participants were interviewed. In accordance with this purpose the participants of the study, they examined the physical abuse into the 5 themes as; physical violence to the child / child battering, punishment or discipline to child with beating, child's basic needs dont fulfilled such as their nutrition, clothes etc., the children dont protected by parent and finding of the bruises, wounds or burns on the children's body. All of these themes are occurred by the participant's opinions. Although, the most common type of abuse and neglect is examined as a physical abuse and neglect too.

Key Words: Child Abuse and Neglect, Physical Abuse, Physical Neglect

GİRİŞ

1)Fiziksel İstismar

Fiziksel İstismar, istismar türleri içerisinde en sık görülebilen ve en yaygın rastlanılan, aynı zamanda belirlenmesi en kolay istismar türüdür (Polat, 2007a; Dervişoğlu, 2012). En geniş tanımıyla fiziksel istismar 'bir çocuğun kaza dışı yaralanması' olarak tanımlanır (Ludwig, 2000; Vatanserver, 2004). Çocuğun dövülmesi fiziksel istismarın en sık rastlanılan şeklidir. Kaza dışı ya da önlenemez bir takım

* Bu makale Prof. Dr. Gökmen DAĞLI ile Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR danışmanlığında yapılan "İstismar ve İhmal Edilen Öğrencilerin İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.



davranışlar sonucunda, çocuğun fiziksel bakımdan zarar fiziksel istismar olarak açıklanmaktadır. Ayrıca, fiziksel istismar gelişmiş ülkelerde en çok bildirim yapılan istismar türüdür (Ludwig, 2000).

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre fiziksel istismar; “çocuk üzerinde sorumluluğu, gücü olan veya çocuk tarafından güvenilen bir ebeveyn veya kimsenin, makul ölçülerde kontrolü altında olan bir etkileşim veya etkileşimsizlik nedeniyle çocuğun gerçek zarara uğramasına veya potansiyel bir zarar tehdidinde maruz kalmasına neden olmasıdır. Bu durum tek sefer ya da tekrarlayan şekillerde olabilir” (Tugay, 2008; 21).

Çocuğun kaza dışı bir takım nedenlerle yaralanması ya da ailesi tarafından yeterince gözetilmediği bir takım kazalar bu istismar türü altında tanımlanır (Dervişoğlu, 2012). Çocuklar başta ebeveynleri, onlara bakmakla sorumlu kişiler ve diğer yetişkin bireyler tarafından duygusal, zihinsel ya da cinsel gelişimlerini engelleyen veya ruh sağlığına zarar verici bir takım olaylarla karşılaşması bu istismar tanımına girmektedir. Fiziksel istismar; çocuğun sağlığını, gelişimini veya onurunu zedeleyecek bir şekilde güç kullanılması şeklinde tanımlandığı gibi, “vurma, tekmeleme, yakma, ısırma, sarsma, kaynar suyla haşlama, zehirleme, boğmaya çalışma” gibi bir takım davranışları içermektedir. Tüm bu davranışları tanımlama da genel bir açıklama için ise “çocuğun kaza dışı nedenlerle yaralanması” terimi kullanılmaktadır (Şahin, 2014). Fiziksel istismar en yalın şekilde; çocukların onlara bakmakla yükümlü yetişkin bireyler tarafından fiziksel bakımdan zarara görerek, beden bütünlüklerinin bozulmasıdır (Sözen, 2005).

Çocuğa karşı yöneltilen fiziksel istismar, erişkin bir birey tarafından cezalandırma, disiplin, öfke boşaltma veya başka amaçlar doğrultusunda çeşitli yöntemler kullanılarak çocuğa karşı yöneltilen şiddeti içerir (MEB-UNİCEF, 2006). Fiziksel istismar en geniş anlamda ise, “çocuğun kaza dışı yaralanması şeklinde tanımlanırken, aslında bu durum basit bir tokat atmadan, bir alet kullanarak çocuğun yaralanmasına veya ölümüne kadar geniş bir yelpazeyi içermektedir (Tugay, 2008). Fiziksel istismar çoğunlukla duygusal (psikolojik) istismar eşlik edebilmektedir (Polat, 2007a, Dervişoğlu, 2012).

Çocuk istismarının en yaygın şekilde görüldüğü fiziksel şiddet, çocuğu korumak ve kendini korumayı öğretmekle sorumlu ebeveynleri ve aile kurumu ne yazık ki çocukların en sık şiddete maruz kaldığı ortamlardır. Temelde çocuk ebeveynleri ve aile kurumu içerisinde iki nedenden ötürü şiddete uğramaktadır. Birincisi; yaşamın getirdiği sorumluluk ve yükün, ailelerin sıkıntı veya kaygılarının fazla olduğu durumlarda çocuğun yaptığı bir şey ya da söylediği bir sözden ötürü gelişen öfkelerinin kontrol dışında olmasıdır. İkinci neden ise; fiziksel şiddetin çocuğun iyi terbiye edilmesinde ceza için gerekli bir unsur olduğu, bundan dolayı gerekirse çocuğa karşı fiziksel şiddet uygulanmasının yararlılığıdır. Bununla birlikte toplumumuzda, çocuğu terbiye etme yöntemi olarak kabul görmüş dayanın iyi bir seçenek olduğu düşüncesi oldukça yaygındır. Çocukluğunda büyükleri tarafından bu görüşe maruz kalan pek çok kişi, ebeveynleri tarafından uygulanan bu davranışın kendilerine doğruyu öğretmekte yararlı olduğuna inanarak, gerektiği takdirde kendi çocuklarını eğitirken de bu yönteme başvurabileceklerini savunmuşlardır (Şahin, 2014). Yapılan çalışmalar şunu göstermektedir ki, çocuğuna karşı şiddet eğilimi gösteren yetişkinlerin, kendi çocukluğunda da aynı davranışlara maruz kaldığı, şiddet eğiliminin ise değişmeden nesilden nesile devam ettiği görüşüdür (Kurtay, 2007; Yalçın, 2011).

Ailelerinin yanı sıra, çocuğun yakın çevresi veya bazı kurumlarda karşılaşabileceği istismar davranışları içerisinde, okullarda öğretmenlerin pek çoğunun da dayacağı bir disiplin yöntemi olarak benimsedikleri görülmektedir. Tıpkı aile kurumu içerisinde olduğu gibi çocuğa öğretmeni ya da yakın çevresindeki kişiler tarafından da yaptığı bir davranış veya söylediği bir sözden ötürü de fiziksel şiddet uygulanabilmektedir (Yalçın, 2011). Şahin (2014) Fiziksel İstismar üzerine yayınlamış olduğu çalışmasında, okulda öğretmenlerin fiziksel şiddetine uğrayan çocukların uzun dönemde nasıl



etkilendiklerini, küçük yaşlarda yaşanan fiziksel şiddet davranışlarının ileri dönemlerde özellikle ergenlik dönemi içerisinde suça yatkınlık teşkil ettiğinden söz etmiştir. Bu kişilerde suça yatkınlıkta kişisel ilişkilerin çok önemli olduğu, ailesi ve arkadaşlarıyla olumlu ilişki kuran kişilerin suça yatkınlığının azaldığı görülmektedir şeklinde ifade etmiştir (Şahin, 2014).

Fiziksel istismar ile birlikte görülen şiddet olgusu, günümüzde en ön saflarda yer alan sosyal sorunlardan biridir. “Şiddet”; sert, katı davranış, kaba kuvvet kullanılması, sertlik gibi bir takım sözcük anlamları taşır. Bununla birlikte şiddet, “bir kişiye güç ya da baskı uygulanarak onun isteği veya iradesi dışında bir şey yaptırmak, yapmak”, şiddet uygulama davranışı ise, psikolojik bakımdan acı çektirme, işkence, vurma veya yaralama olarak tanımlanmaktadır. Tüm ülkelerde ve toplumumuzda evde, okulda, çocuklara bakmakla yükümlü kurumlarda, sokakta ya da toplumun farklı alanlarında fiziksel, cinsel, duygusal ya da ekonomik şiddete maruz kalan çocuklar bazen tanık, bazen bizzat mağdur, bazı zamanlar ise uygulayıcı olarak karşımıza çıkabilmektedir. Çocuğa uygulanan şiddeti tanımlamada bir takım yaklaşımlar geliştirilse dahi, hiçbir tanım veya yaklaşım tek başına çocuğa şiddet uygulanmasının nedenlerini açıklayamamaktadır (Yalçın, 2011).

Çocuğa karşı görülen fiziksel şiddetin uygulanması aslında, “gücsüzün güçlüye hükmettiği” dünya düzenini bize yansıtmaktadır. Uygulama şekillerine göre fiziksel istismar genel olarak iki başlık altında incelenmektedir (Polat, 2004; Şahin, 2014).

a)Aletsiz Saldırıları

b)Aletli Saldırıları

a)Aletsiz Saldırıları: Çocuğa karşı uygulanan fiziksel şiddette herhangi bir alet kullanılmadan, çocukta bir takım yaralanmaların (lezyon) oluştuğu istismar şeklidir. Çocuğa karşı tokat ve yumruk atma, dövme, kulağını ve saçını çekmek, çarpmak, fırlatmak, sarsmak, itip-kakmak, teklemek, ısırma, çimdikleme v tırmıklama, ağzına biber sürme, el ile ağzını kapayarak veya suya sokarak boğma, zor kullanarak yemek yedirerek dudak ya da ağız içinde fiziksel hasara uğratma vb. gibi davranışlar bu kapsamda yer almaktadır (Polat, 2007a; Yalçın, 2011).

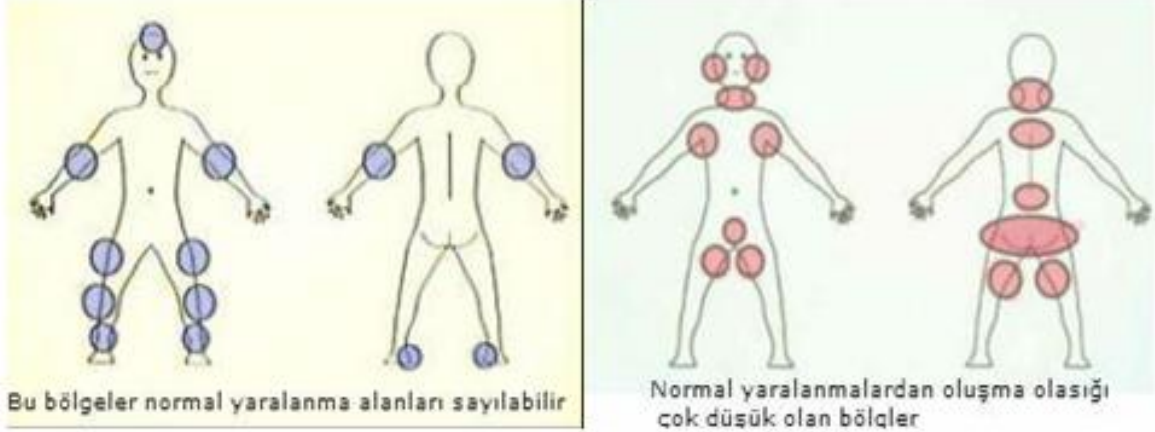
b)Aletli Saldırıları: Çocuğa karşı uygulanan fiziksel şiddette herhangi bir alet kullanılarak çocukta bir takım yaralanmaların (lezyon) oluştuğu istismar şeklidir. Çocuğa uygulanan davranışlarda kullanılan araçlar; kemer, herhangi bir ev eşyası (ütü, tava, telefon vb.), kayış, kamçı, hortum, kalın ip, sigara, sıcak su ve sıcak yiyeceklerdir (Polat, 2007a, Yalçın 2011).

Çocukta Fiziksel İstismarın Bulguları

Deri Bulguları: Fiziksel istismar ile birlikte yaralanmaya bağlı olarak lezyonlar en çok deride görülmektedir. Sıyrıklar, ekimozlar (herhangi bir travmaya bağlı olarak cilt altındaki kılcıl damarların hasarına bağlı olarak kanın cilt altına sızması), kontüzyonlar (ezik yarası) ve yanıklar görülebilmektedir(Polat, 1998).

İskelet Sistemi Bulguları: İnsan vücudunda yumuşak dokudan sonra en fazla etkilenen sistem iskelet sistemidir. İskelet sisteminde oluşan yaralanmalar oldukça fazla sayıda, karmaşık(kompleks) yapıda ve aynı zamanda çökme şeklinde görülüyorsa, sağlık alanında çalışan kişiler bu tür olgularda istismardan şüphelenmelidir. Uzun kemik kırıkları fiziksel istismar olgularında en sık görülen kırık tipidir. Özellikle çocuklarda görülen humerus (önkol ile omuz eklemine arasındaki uzun kol kemiği) kırıkları fiziksel istismarı düşündürmelidir (Polat, 1997).

Çocuklarda gözle görülebilecek normal ve fiziksel istismarı düşündürebilecek yaralanmalar ise aşağıdaki şekildedir:



Kaynak: <http://cocuklaringelisimi.com/2013/09/23/cocukta-istismar-belirtileri/>

Santral Sinir sistemi Bulguları: “Çocuğa İşkence Yapmak, Oluşturulmuş Hastalık Sendromu – MbPS (Munchausen by Proxy Sendromu) – Polle Sendromu ve Sarsılmış Bebek Sendromu (Shaken Baby Sendromu), Zehirlenme ve Su Zehirlenmesi” de bu kapsam da fiziksel istismar uygulama şekilleri arasında yer alan alt başlıklar olarak incelenmektedir.

- **Oluşturulmuş Hastalık Sendromu – MbPS (Munchausen by Proxy Sendromu - Polle Sendromu):** Bu sendrom türü ağır bir fiziksel istismar şeklidir. Çocukta gelişebilecek bir takım fiziksel, duygusal hasara yol açabileceği gibi ölümlerle de sonuçlanabilmektedir. Çocuğa bakmakla yükümlü ebeveyn, bakıcı vb kişilerin bilinçli şekilde özellikle de sağlık bilgisine sahip annelerin çocuğunda belirtiler (uydurma, oluşturulmuş hastalık) yaratması sonucu çocuğu tekrarlayan ve sürekli bir biçimde gereksiz bir takım tıbbi inceleme, yoğun tıbbi bakım ve tedavilerle karşı karşıya bıraktığı klinik bir durumdur (Kuğuoğlu, 2004). Polle Sendromu'nun psikodinamiği ise diğer birçok istismar olgularından farklılık göstermektedir. Genellikle anne baba yararına dikkat çekmek üzere kurgulanan hastalık, çocuğu cezalandırmak ya da zarar vermek amacıyla değildir (Baysal ve Uzel, 1990).
- **Sarsılmış Bebek Sendromu (Shaken Baby Sendromu):** Çocuk üzerinde görülen fiziksel istismarın ağır bir formu olarak bilinen “Sarsılmış Bebek Sendromu” genellikle, 6 ve 15 aylık çocuğun, sık ve sürekli bir şekilde 6 aydan küçük bebeklerin kolları ve gövdelerinden tutmak suretiyle şiddetli bir biçimde sarsılmaları, sertçe havaya atılıp tutulması, zıplattılması, ayaklarından tutularak hızlı bir şekilde döndürülmesi, ayağa veya salıncağa konularak hızlı bir şekilde sallandırılması vb. bir takım davranışlar sonucu bebeğinin başının hızlı hareketler sonucu öne arkaya sallanması, kafatası içerisinde bulunan beyninin hızlı hareket etmesine ve buna bağlı beyin kanaması ile yaygın beyin ödemi gelişmesine neden olur (Yalçın, 2011). En sık 2 yaşın altında görülebileceği gibi bu sendrom 5 yaşına kadar da olabilmektedir. Genelde çocuklar öfkeli ve kızgın ebeveynleri tarafından şiddetlice sallanması sonucu ortaya çıkar. Yapılan araştırmalar sonucunda genellikle, bebeğinin ağlamasının durdurulmaması ve huzursuzluğunun ortadan kaldırılması, bu suçun işlenmesindeki temel etkidir. Dıştan bakıldığında bebek veya çocuk üzerinde hiçbir zedelenmeye rastlanılmaz. Kafatasında oluşan kırık haricinde bir yaşın altındaki çocuklarda ağır kafa içi zedelenmelerinin %95 gibi bir oranı ve kafatasındaki tüm hasarların %64'ü istismara bağlı olarak gelişmektedir. Bu sendrom ise ilk kez 1972 yılında Caffrey'ın “Whiplash Shaken Infant Sendromu” olarak tanımlanmış olduğu



bulguların günümüze “ Sarsılmış Bebek Sendromu” olarak yaygın bir şekilde aktarıldığı halidir (Tugay, 2008).

Tüm bunların yanı sıra diğer bulgular arasında “Çocuğa İşkence Yapmak”, “Zehirleme” ve “Su Zehirlenmesi” de bulunmaktadır.

• **Çocuğa İşkence Yapmak:**

- Çocuğun vücudu üzerinde herhangi bir yerine, gözüne veya kulağına, cinsel organlarına vb. gibi yabancı bir cisim sokmak ya da tuz, toprak, yakıcı-yanıcı bir takım maddeler atmak, sürmek,
- Çocuğun vücuduna iğne batırmak. Bu davranış özellikle uyuşturucu bağımlısı yetişkinler tarafından uygulanır,
- Çocuğu kötü şartlar altındaki bir yere ceza amacıyla kapatmak,
- Çocuğun vücudunun çeşitli bölgeleri üzerinde sigara söndürmek,
- Çocuğun üzerine kaynar ya da soğuk su dökmek,
- Sigara gibi çocuğun vücudunun çeşitli bölgelerini ütü ile yakmak, vb gibi davranışları içermektedir(Yalçın, 2011).

- **Zehirleme:** Çocuğun bilinçli olarak zehirlenmesi herhangi bir kimyasal madde veya ilaçla olabilmektedir. Bunlara örnek maddeler; alkol, sedatif (sakinleştirici-yatıştırıcı) ilaçlar, aspirin, kostik maddeler, insektisitler vb. maddelerdir. Kaza ile alınan ilaç ya da kimyasal maddelerin alımı normal de küçük çocuklar üzerinde hiçbir hayati tehlikeye neden olmaz. Fakat aşırı dozda alındığı takdir de doz aşımı ve hayati tehlike ile saptanan her durumda, çocuğun bir kişi veya kişilerce zehirlenebilmiş olacağı ihtimali düşünülmelidir. Aslında her zehirlenme vakasında, bu durum adli vaka olarak düşünülerek hastane yetkilileri ve polisine bildirilmelidir. Kasıtlı olduğu düşünüldüğü durumlarda ise istismar şüphesi olarak kayıt altına alınmalıdır.

- **Su zehirlenmesi:** Çocuğun aşırı miktarda su içmesi, buna zorlanması sonucunda solunumunun durması, komaya girmesi ve ölmesiyle sonuçlanan durumdur. Çoğu zaman nedeni ortaya çıkarılamamaktadır. Bu durumlarda çocuğun vücudunda morarma, herhangi bir yanık izi vb. diğer fiziksel istismar izlerine de rastlanmaktadır (Yalçın, 2011).

2)Fiziksel İhmal

Çocuk istismarı ve ihmali bakıldığında, istismar ve ihmal birbirinden bağımsız olarak ele alınabilececek olgu ve kavramlar değildir. İstismar ve ihmal olgusunun farkları kolaylıkla birbirlerinden ayırt edilemezdir. Fakat istismar edilmiş bir çocuk, ihmal edilmiş bir çocuğa göre daha öfkeli, agresif bir takım tavırlar sergiler. İhmal edilen bir çocuk ise genel olarak, depresyon ve duygusal eksiklik belirtisi göstermektedir (Gill, 1987).

Barnett’a göre çocuk ihmali; tek başına çocuğun eğitim ihmali ile ilgili değil, sosyal ve ahlaki eğitimini de kapsayan bir durumdur. Sedlack ve Broadhurst ise çocuk ihmali; çocuğun fiziksel, duygusal ve eğitsel bir takım araçlarını karşılamada yetersiz kalmak olarak tanımlamaktadır (Righthand ve ark, 2003).

Çocuk ihmali, fiziksel istismardan daha çok karşılaşılan ve çocuk ölümlerinin temel nedenleri araştırıldığı zaman göz ardı edilemeyecek kadar fazla sayıda olduğu görülmektedir (Polat, 2001). , Çocuk ihmali, çocuklara uygulanan diğer istismar şekilleri arasında, daha çok şekilde çocuğu ilgilendiren bir husustur. Diğer tüm istismar türlerinin oranı %44 civarındayken, ihmal olgularının oranı %58 civarlarındadır. Genel olarak, ihmal edilen çocukların ölüm nedenleri onların fiziksel ve duygusal gereksinimlerinin karşılanmamasıdır (Kayaberoğlu, 2001).



- ❖ Fiziksel İhmal: Çocuğun beslenme, barınma, giyinme gibi temel bir takım ihtiyaçlarını karşılamada eksiklik ve yetersizlikle fiziksel istismar olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2002; Altınsu, 2004).
 - a)Yetersiz Beslenme: Çocuğun beslenmesinin ihmalinin bir sonucu olarak büyüme hızının beklenenden daha düşük bir seviyede gerçekleşmesidir. Eğer çocuktaki bu sorunu açıklayacak geçerli bir neden yoksa fiziksel ihmal akla gelmektedir.
 - b)Uygun olmayan Giysiler: Çocuğun üzerine çok büyük ya da küçük bedendeki giysiler giydirilmesi, mevsime uygun olmayan veya yetersiz kalan giysilerle dolaştırılması fiziksel ihmali olasılığını yükseltmektedir.
 - c)Yetersiz Temizlik: Çocuk ihmalinde sık görülmekte olan diğer bir durum ise çocuğun kendisinin ve giysilerinin kirliliği veya kötü kokması şeklindedir.
 - d)Yetersiz Ev Koşulları: Çocuğun içerisinde yaşamını sürdürmekte olduğu kötü ev koşulları da ihmal bulguları ile birlikte değerlendirilebilmektedir.
 - e)Kazalara Karşı Önlem Alınmaması: Küçük yaşta bir çocuğun motorlu bir taşıt (araba) içerisinde yalnız bırakılması, ilaç, ateş ve zehirli maddeler gibi çocukların zarar görebileceği bir takım tehlikeli maddelerin kolay ulaşılabilecek yerlerde bulunması, tedarik edilmesi vb. gibi davranışları kapsamaktadır.
 - f)İntrauterin İhmal: Doğmamış bebeğin ihmali olarak değerlendirilen bu fiziksel ihmal türünde, annenin hamilelik süreci içerisinde, ilaç, sigara veya alkol vb. gibi bir takım zarar verici maddeler kullanması ya da doğum öncesinde gerekli tıbbi destek ve bakımı almamasıdır (Şahin, 2002).

Ayrıca, fiziksel ihmale uğrayan çocuklar sık sık hastalanmakta ve bu hastalıkları uzun vade de geçmemektedir (Yalçın, 2011).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemleri temel alınmıştır. Araştırmaya uygunluğu açısından, bu araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır.

Bu yöntemde veriler günlük yaşamımızdaki iletişim tekniklerinden bir tanesi olan konuşma tekniği ile toplanılmaya çalışılır. Görüşmeyi gerçekleştirecek olan araştırmacı, bu yöntem aracılığıyla veri toplamak amacı ile birlikte önceden hazırlanmış soruları sormanın yanı sıra, konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi için de görüşme sırasında ek sorular sorma hakkına sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada, çalışmanın amacı ve uygunluğu açısından kullanılan teknik yarı yapılandırılmış araştırma yöntemidir. Bu araştırmada araştırmacı kişiye bu esnekliği sağladığı için görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2013 – 2014 eğitim ve öğretim yılı bahar dönemi sonu Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, Lefkoşa ilçesi belediye sınırları içerisinde bulunan 2 devlet ilkokulunda görev yapan toplam 5 yönetici (müdür, müdür baş muavini ve müdür muavini) ve 25 öğretmen (sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, rehber öğretmenleri ve özel eğitim öğretmeni) oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında amaca uygunluğu açısından, araştırmaya sadece okul yönetici ve öğretmenleri dâhil edilmiştir.

Araştırmada amaçlı örnekleme yolu izlenerek, kartopu ve zincirleme örnekleme göre çalışma grubu oluşturulmuştur (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Kartopu ve zincirleme örnekleme yönteminin kullanılmasındaki temel amaç ise evrenin tümüyle çalışılmayacak kadar büyük olduğundan probleme ilişkin yeterli bilgi kaynağı teşkil edebilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkili bir yöntem olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).



Bu araştırmada, özellikle Lefkoşa'nın başkent olması bakımından, önemli bir noktada bulunması göz önünde bulundurularak burada eğitim alan öğrenciler açısından farklı seviye ve özellikleri barındırdığı düşünülen iki ilkokul seçilmiştir. Bu yüzden de araştırma kapsamında Lefkoşa'da eğitim veren büyük, köklü ve en fazla söz ve etkiye sahip olabilecek iki okulun yöneticileri ve öğretmenlerinden oluşacak şekilde 30 katılımcı ile çalışma grubu oluşturulmuş, öğrenci ve veliler ise araştırma dışında bırakılmıştır.

Araştırmaya KKTC Lefkoşa ilçesi belediye sınırları içerisinde bulunan 2 kamu ilkokulunda görevli toplam 5 yönetici ve 18 öğretmen, 4 branş öğretmeni, 2 rehber ve bir de özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan toplam eğitimci sayısı ise 30'dur.

Veri Toplama Süreci

Bu araştırmanın probleminin daha iyi anlaşılabilmesi ve problemin çözümüne ışık tutacak tüm teorik bilgiler kaynak taraması, bulguların elde edildiği tüm diğer bilgiler ise yapılan görüşmeler doğrultusunda elde edilmiştir. Araştırma verileri 20 Mayıs - 6 Haziran 2014 tarihleri arasında araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin uygun oldukları saatlerde kendi istedikleri veya görüşmeye uygun buldukları mekânlarda yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmada istismar ve ihmal edilen öğrencilerin ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla ortalama 20 veya 25'er dakikalık sürelerle yüz yüze görüşmeler halinde araştırmacı ve katılımcılar arasında yapılarak, veri toplama işlemi tamamlanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan görüşme formu değişik zamanlarda, planlı çalışılması sonucu araştırma danışmanları Doç. Dr. Gökmen Dağlı ve Prof. Dr. Mehmet Çağlar araştırmacı işbirliği içerisinde hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları 'İstismar ve İhmal Edilen Öğrencilerin İlkokul Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlenmesi: Karşılıklı Durum Çalışması' adlı yüksek lisans araştırması için hazırlanmış ve tarafımızdan denenerek geçerliliği ve güvenilirliği test edilerek, bu araştırma içerisinde kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında uygulanan görüşme formunda ilkokul yönetici ve öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmalinin gerçek-leşmesindeki süreçte rollerinin ve ne tür fonksiyonlarının olduğunun ortaya çıkması amaçlanarak, konu hakkındaki görüşlerinin ortaya koyabilecek şekilde görüşme soruları hazırlanmıştır.

Araştırmada görüşme formunun iç geçerliliğini sağlamak için görüşme formu üç ayrı uzmana verilmiş ve incelenmesi sağlanmış, böylelikle bazı soruların içeriği benzemesinden dolayı görüşme soruları listesinden çıkarılmış veya birleştirilmiş, bazı soruların ise anlaşılabilirliği geliştirilerek forma son şekli verilmiştir (EK 1). Üç okul yöneticisi, üç öğretmen, seçilerek pilot görüşme yapılmıştır. Böylece, görüşme formunda yer alan soruların açık ve anlaşılır olup olmadığının, verilen yanıtların sorulan soruların yanıtlarını yansıtmadığının belirlenmesi sağlanmıştır. Bu amaçla, görüşme sırasında kaydedilen sesler veya el notlarından oluşan veriler, bilgisayar ortamında oluşturulan görüşme döküm formu şeklinde yazılı biçime dönüştürülmüştür. Görüşmeler sonrası elde edilen veriler incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmıştır. Anlamlı bölümlere ayrılan bu veriler daha sonra kendi içinde anlamlı bütünler oluşturan bu bölümler isimlendirilerek kodlanmıştır. Tüm verilerin kodlama işleminin tamamlanması ardından bir kod listesi oluşturulmuş ve bu liste verilerin incelenmesi ve düzenlenmesinde anahtar liste görevini görmüştür.

Bu aşamadan sonra ise araştırma danışmanı olan iki uzmandan dökümleri inceleyerek sorulan soruların açık veya anlaşılır olup olmadığını, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığını ve de araştırma için gerekli olan bilgileri sağlama olasılığını da düşünerek kontrol etmeleri istenmiştir. Araştırma danışmanları kodlama anahtarları ve görüşme listelerini ayrı ayrı okuyarak görüş birliği ya da ayrılığı olan konularda tartışmaları yaparak gerekli düzenlemelerde bulunmuşlardır. Varılan son noktada ise iki uzmanın % 85 oranında görüş birliği içerisinde oldukları görülmüş ve çalışma sonunda



şoru maddelerinin geçerliği saptanmıştır. Görüşme sorularının istenilen verileri sağladığı kanısına varılarak veri toplama sürecine geçilmiştir. Bu araştırmada veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler iki bölümden oluşan görüşme formu içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmada önce görüşme formunun birinci bölümünde bulunan ve belirtilmesi istenen kişisel bilgilere ait bölüm katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Daha sonra ise aynı formun ikinci bölümünü oluşturan araştırma sorularının cevaplarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın problem cümlesi “Okulunuzda öğrencilerde karşılaşılan hangi davranışlar çocuk istismarı ve ihmali olarak kabul edilebilir? Düşüncelerinizi açıklar mısınız?” şeklinde belirtilmiştir.

Katılımcılara okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve çocuk istismarı ve ihmali kabul edilen davranışların hangisiyle çoğunlukla karşılaştıklarının tespit edilebilmesi amacıyla araştırma grubunda bulunan iki farklı okul katılımcılarına düşüncelerinin neler olduğu da sorulmuştur.

A okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %67’si, öğretmenlerin %25’si ve B okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %50’si, öğretmenlerin %46’sı Fiziksel İstismar ve İhmal ile çoğunlukla karşılaştıklarını belirtmiştir.

Fiziksel İstismar ve İhmal Olarak Değerlendirilen Davranışlar

Öğrencilerin uğradıkları fiziksel istismar ve ihmali kapsamında değerlendirilebilecek davranışlara ilişkin katılımcı görüşlerinin dağılımı oranlar ve temalar altında Tablo 1’de belirtilmiştir. Yapılan görüşmeler sırasında katılımcılara konu ile ilgili birden fazla görüş belirtilebilecekleri ifade edildiği için, katılımcıların belirttikleri görüşler katılımcı sayısından fazla çıkmıştır.

Tablo 1: Yönetici ve Öğretmenlerin Çocuklarda Fiziksel İstismar ve İhmal Olarak Belirttikleri Davranışlar (OKUL A ve OKUL B)

TEMALAR	OKUL A									
	YÖNETİCİ					ÖĞRETMEN				
	Belirten	Belirtme yen	Toplam	Yüzde		Belirten	Belirtme yen	Toplam	Yüzde	
Çocuğa fiziksel şiddet uygulanması	3	-	3	100	-	12	-	12	100	-
Dayak ile cezalandırma/disipline etme	3	-	3	100	-	12	-	12	100	-
Çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılanmaması; çocuğun kılık kıyafetine (giyimine), kendisi ile ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine özen	2	1	3	67	33	8	4	12	67	33



gösterilmemesi										
Çocuğun güvenliğinin sağlanmaması	1	2	3	33	67	4	8	12	33	67
Çocuk üzerinde morluk, yara veya yanık izi vb. Rastlanması	-	-	3	-	-	2	10	12	17	83
TEMALAR	OKUL B									
	YÖNETİCİ					ÖĞRETMEN				
	Belirten	Belirtme yen	Toplam	Yüzde		Belirten	Belirtme yen	Toplam	Yüzde	
Çocuğa fiziksel şiddet uygulanması	2	-	2	100	-	13	-	13	100	-
Dayak ile cezalandırma/disipline etme	2	-	2	100	-	13	-	13	100	-
Çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılanmaması; çocuğun kılık kıyafetine (giyimine), kendisi ile ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine özen gösterilmemesi	2	-	2	100	-	13	-	13	100	-
Çocuğun güvenliğinin sağlanmaması	1	1	2	50	50	10	3	13	77	23
Çocuk üzerinde morluk, yara veya yanık izi vb. Rastlanması	2	-	2	100	-	8	5	13	63	37

1.1.Çocuğa fiziksel şiddet uygulanması

Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve fizik istismar ve ihmal kabul edilen davranışların neler olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla araştırma grubunda bulunan iki farklı okul katılımcılarına düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. A okulundaki ve B okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %100 ile öğretmenlerin %100 çocuğa fiziksel şiddet uygulanmasının çocuk istismarı ve ihmali olarak kabul edilebilen bir davranış olduğunu belirterek, verilen bilgilendire ile birlikte bu tür davranışların fiziksel istismar olduğunu tanımlamıştır. Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve çocuk istismarı ve ihmali kabul edilen davranışlar ile ilgili olarak bir yönetici “Okulumuzun şu an ki temel sorunu fiziksel şiddettir. Öğrenciler aileleri tarafından sürekli şiddet görmektedir. E tabi şiddet gören çocuk ailesinden ne gördüyse okula gelip onu çevresine uygulamaktadır (G:Y(B(1)))” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Yukarıda görüşü aktarılan yöneticiyle aynı okulda görev yapan başka bir öğretmen ise, “Okulda sürekli şiddet var. Çocuk ailesinde ne görüyorsa onu uygulamaktadır (G:Ö(B(12)))” olarak görüşünü aktararak okullarında var olan fiziksel şiddetin, çocukların ailelerinde gördüğü bir takım davranışları, okuldaki çevrelerine yansıtıklarından söz etmiştir. Diğer okulda görev yapan başka bir yönetici; “Biz okulumuzda bu durumlarla pek karşılaşmıyoruz. Genellikle bizim



karşımıza böyle sorun yaşadığına dair bir takım belirtiler ya da nasıl söyleyeyim böyle bir sorunun olduğuna dair şikâyet gelmedi. Ama yine de çocuktur, oyun oynarken bir takım fevri tavırlar gösterebilir. Yeri gelmişken biz okulumuzda ailelerin yanı sıra öğretmenlerin günlük tahammül sınırını aştığında bu tür hareketleri onlarından yapmasından uzaklaştırıyor, engelliyoruz. Fakat yine de az da olsa şiddetin tam anlamıyla olmadığını söyleyemeyiz (G:Y(A(1))).” olarak görüşünü ifade etmiştir. Aynı okulda yer alan diğer bir yönetici ise, “Azda olsa fiziksel bulguları bazı çocuklarda gördük. Hatta bazı velilerle konuştuğumuzda çocuğunu dövdüğünü itiraf eden velilerimiz var (G:Y(A(14))).” şeklinde görüşünü ifade ederken aynı okuldan bir öğretmen diğer görüşlerin tersine genel olarak değerlendirme yaparak; “Fiziksel istismar çok var. Fiziksel şiddet türleri de bu şiddetle birlikte kendini göstermektedir (G:Ö(A(12))).” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu alt probleme ait iki okulda da yer alan katılımcı konumundaki yöneticilerin %100’ü ve öğretmenlerin %100’ü, öğrencilerde görülen çocuk istismarı ve ihmali davranışlarının birinin fiziksel istismar ve ihmali kapsamında, “çocuğa fiziksel şiddet uygulanması”nın olduğunu söylemişlerdir.

A okulundaki ve B okulundaki katılımcı konumundaki yöneticilerinin ve öğretmenlerin tamamı fiziksel şiddet uygulanmasının çok fazla olduğundan söz etmişlerdir. Bu konu ile ilgili genel olarak A okulundaki katılımcılar, ileri boyutlara dayanabilecek bu tür fiziksel şiddet olaylarıyla okulda pek karşılaşmadıklarından söz etmiş, çocuktur oyun oynarken fevri davranışlar gösterebilir, bunun altında da olası bir istismar durumu bulunabilir şeklindeki ifadeler de bulunurken, B okulundaki katılımcılar ise, fiziksel şiddetin okullarında çok fazla olduğundan söz etmiş, çocukların evde fiziksel şiddet altında istismara uğradığını ve gelip bunu okula yansıttıklarına değinmiştir. Bunun yanı sıra, B okulundaki yöneticiler evde bu tür istismara uğrayan öğrencilerin bunu aşırı bir şekilde okula yansıttıklarından da söz ederek, bu davranışları gerek öğretmenlerine davranışlarıyla, gerekse okul içinde arkadaşlarına veya okul eşyalarına zarar vererek göstermektedirler. Bu konu ile ilgili bir öğretmenin görüşü ise, fiziksel şiddet uygulanması ile ilgili tüm gerçekliği göz önüne sermektedir; “Baba anneyi, anne çocuğu, büyük çocuk ise küçüğünü döver” ve “Herkes gücü yettiğini” gibi ifadeler aslında evdeki şiddeti okula yansıtan çocukların aslında bunu yansıttıkları yönündedir.

Bu da göstermektedir ki, fiziksel şiddet altında fiziksel istismar A okuluna nazaran, B okulu ve çevresinde çoğunlukla karşılaşılan bir olgu olmakta ve bunun derin etkileri bu çevre de yaşayan çocukları oldukça etkilemektedir. Çıkan bu sonuçla birlikte çocuğun içinde yaşadığı çevrenin, kültüründe etkisiyle fiziksel şiddete sebep olabileceği düşünülebilmektedir. Erginer (2007)’in okul yöneticilerine yönelik çocuk istismarı ve ihmali konulu çalışmasında özellikle okul yöneticilerinin çocuk istismarı ve ihmali kavramındaki ilk çağrışımın çocuğa yönelik uygulanmakta olan fiziksel şiddet’tir. Bu çalışma doğrultusunda, çocuğun el ile ya da çeşitli cisim, araç kullanılarak dövülmesinin, kulağının veya saçının çekilmesinin, çocuğa çeşitli cisimler fırlatılmasının, şiddetli bir biçimde sarsılmasının, yakılması vb. davranışlar olarak tanımlanmıştır (Erginer, 2007).

1.2. Dayak ile cezalandırma/disipline etme

Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve fiziksel istismar ve ihmali olarak kabul edilen davranışların neler olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla araştırma grubunda bulunan iki farklı okul katılımcılarına düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. A okulunda ve B okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %100 ile öğretmenlerin %100 dayak ile cezalandırma/disipline etmenin çocuk istismarı ve ihmali olarak kabul edilebilen bir davranış olduğunu belirterek, verilen bilgilendirme ile birlikte bu tür davranışların fiziksel istismar olduğunu tanımlamıştır. Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve çocuk istismarı ve ihmali kabul edilen davranışlarla ilgili olarak bir yönetici, “Okulda fiziksel istismarın en gözle görülür şekli ‘Dayak’tır. Dayak çok. Okula gelen öğrencilerde ve ailelerinde çok fazladır. Örneğin okulda yaşadığımız bir durum, aşırı şekilde şiddete uğrayan bir çocuğun yüzündeki izleri görüp çocuğa nasıl olduğunu sorduk, bunun üzerine babasını okula çağırıp konuştuk, bunu yaparken rehber öğretmende yanımızdaydı. Fakat böylesi karşılaştığımız her durumda aileler yaptıklarının yanlış olduğunu kabul etmemektedirler. Ve maalesef çocuklar dayanın farklı boyutundaki izlerle okula



gelmektedirler. Eklemek gerekirse, görüşmelerden sonra aileleriyle eve dönen çocukların yine aynı şekilde dayığa maruz kaldıkları ya da daha ciddi şekilde şiddet içeren davranışlarla cezalandırıldıkları öğreniyoruz(G:Y(B(1))).” Olarak görüşlerini ifade etmiştir. Diğer okuldan bir yönetici ise, “Fiziksel istismar olarak, ‘Evet beni dinlemez, söylediklerimi yapmadığı için evde de çok fazla yaramazlık yaptığı için arada bir iki tokat vururum.’ Diye itiraf eden velilerimiz var. Çocuğa gerek ceza gerekse disipline etme açısından bunu düşünüyor aile sanırım ama bu bizim okulumuzda vardır (G:Y(A(14))).” Şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Yine aynı okulda görev yapan öğretmen ise Dayak ile cezalandırma/disipline etme davranışıyla ilgili görüşlerini şu şekilde aktarmıştır, “Aslında biliyor musunuz ırkçılık vardır. Genellikle bu durum göz önüne alındığında işte bizimkiler yapmaz, genelde göçmen gelen başka ülkeden gelen farklı kültürdeki kişiler yapar bu davranışları deniliyor. Oysa yaşam şartlarına bakıldığında ekonomik düzeyden kaynaklı çalışan anne babalarında tahammül sınırlarına bağlı olarak bu tür davranışlarda bulunabiliyorlar (G:Ö(A(12))).” Şeklinde görüşünü ifade ederek gerek başka kültürden gelen kişiler gerekse adanın yerleşik halkı için yaşam şartlarındaki ekonomik düzeyin değiştiği, ekonomik gelir sıkıntısı ile anne veya babaların tahammül sınırlarının aşılarak, öfke yansıtıcı davranışlar sergileyebileceklerini de görüşlerine eklemiştir.

Açıklama ve görüş yüzdelere bakıldığında, A okulundaki ve B okulundaki katılımcı konumundaki yöneticilerin ve öğretmenlerin, dayak ile cezalandırma/disipline etmenin çok fazla olduğundan söz etmişlerdir. Bu konu ile ilgili genel olarak A okulundaki katılımcılar, ailelerin, ailelerinin yanı sıra zaten kendilerinin de birer ebeveyn olarak, Türk toplumunun örf, adet, gelenek ya da kültürüne göre çocukları dayak ile cezalandırma veya disipline etmenin bir yöntem olarak geçmişten beri benimsediğini ifade etmişlerdir. Çocuklarının ailelerinin yanı sıra, eğitimcilerinde bu yönde davranışlarının bulunduğuna değinen bir yönetici, “Ne yazık ki öğretmenlerimizin de günlük tahammül sınırları dolduğunda, bu tür davranışlar sergileyebiliyorlar. Fakat biz yönetim olarak buna engel oluyor, öğretmenleri uyararak bilinçlendiriyoruz” demiştir. Bu konuda çok çarpıcı bir olay yaşamadıklarını fakat, yaramazlık yaptığında veya velisini dinlemediği durumlar da birkaç velinin kendisinin yönetici ve öğretmenlere böyle durumlarda çocuğu bir, iki tokatla dövdüğüne değinmiştir. B okulundaki katılımcılar ise, fiziksel şiddette belirttikleri gibi, çocuğun dayak ile cezalandırılması/disipline edilmesinin, oldukça karşılaştıkları bir durum olduğunu geçmiş yıllarda ve günümüzde hala bunun birçok örnek durumuyla karşı karşıya geldiklerinden bahsetmiştir. Çocukların gerek hafif, birkaç tokat veya kulak çekilmesi gibi şiddete maruz kalabileceği gibi, herhangi bir aletle de cezalandırıldıkları durumla karşı karşıya kaldıklarından söz etmişlerdir. Örnek olarak ise, evden kaçtığı için dayak yiyerek, sonrasında evin bahçesinde zincire bağlanıp bir geceyi geçiren çocuğun olduğu ya da herhangi bir durum karşısında yaramazlık vb. gibi ve idare görüşme için aileyi çağırdığında, aile daha okuldan çıkmadan çocuğu okul bahçesinde cezalandırmak için dövdüğünden söz etmiştir. Bu da göstermektedir ki, çocuğun dayak ile cezalandırılması/disipline edilmesi şeklindeki fiziksel istismar A okuluna nazaran, B okulu ve çevresinde daha çoğunlukla karşılaşılan bir olgu olmakta birlikte, çocuğa zarar verebilecek, ağır boyutlarda bulunan durumlarla karşılaşılabileceği bunun etkeni olarak ise, kişilerin kendi özelliklerinin ve psikolojilerinin bu davranışlara sebep teşkil edeceği söylenebilir.

1.3.Çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmaması; çocuğun kılık kıyafetine (giyimine), beslenmesine ve kendisi ile ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğuna, temizliğine özen gösterilmemesi

Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve fiziksel istismar ve ihmal olarak kabul edilen davranışların neler olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla araştırma grubunda bulunan iki farklı okul katılımcılarına düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. A okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %67’si, öğretmenlerin %33’ü ve B okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %100’ü, öğretmenlerin %100’ü çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmamasının çocuk istismarı ve ihmal olarak kabul edilebilen bir davranış olduğunu belirterek, verilen bilgilendirme ile birlikte bu tür davranışların fiziksel ihmal olduğunu tanımlamıştır. Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve çocuk istismarı ve ihmal



kabul edilen davranışlar ile ilgili olarak bir yönetici “İhmal edilen çocuk var mı evet var görüyoruz bunları. Örneğin, çocuk saç başı darmadağın gelir okula. Her gün değilse bile, ara sıra kahvaltı yapmadan gelen, defterini, kitabını getirmeyen, evde ödevleri kontrol edilmeyen öğrencilerimiz var bunu görüyoruz yani (G:Y(A(14)))” şeklinde görüşlerini ifade ederken diğer okuldan bir yönetici ise, “Çocuklar okula hazırlanırken maalesef ki anneleri de işe hazırlanıyor. Yani çocuk kendi yağında kendi etini pişiriyor... (G:Y(B(14)))” şeklinde ifade ederken aynı okuldan diğer bir yönetici ise diğer yöneticinin görüşlerini şu şekilde desteklemiştir, “Bazı çocuklar üst baş kötü bir şekilde okula gelir, okul çocuğa ayakkabı verir ama çok okula yine eski ayakkabı veya terlikle geldiğinde alınan cevap şudur; ‘Ailem kardeşime verdi’ veya ‘Sattılar’dır. Yine okul çocuklara benzer önlük ve giysi yardımı yapılır, hatta bu bazı eğitimciler tarafından şahsileştirilir ama sonuç yine aynıdır verilen şeyler ya kaybedilir ya da satıldığı bilgisine ulaşılır. Yine okula gelmeyen öğrencilerimiz merak edilerek arandığında alınan cevap; ‘Küçük kardeşi vardır, bakacak biri yoktur o yüzden evde kardeşine bakıyor’dur. Ve tabii bununla sınırlı değil, bir süre sonra bu çocukların bazılarının (özellikle kız) okulu bıraktığı gerçeği de vardır. Aç gelen öğrencilerimize ek birkaç şey daha söylenecek olunursa, sabah kahvaltısı için annesinin akşamdan yaptığı lahmacunu alarak okula gelen öğrenciler vardır. Bu sağlıksız bir beslenme şeklidir. Ne yazık ki, bazı öğrencilerin diğer arkadaşlarına akşam ne yedin diye sorulduğunda ‘makarna’ cevabını veriyorsa kendisi de sorulduğunda aynı cevabı veriyor, bu da gösteriyor ki bu çocuk belki de o akşam yemek yememiş, aç yatmıştır. Ailelerin çocuklarına verdikleri en fazla harçlık miktarı 1 TL’dir. Çocuklara bu miktar yetmiyor doğal, bu yüzden çocuk, yemişini paylaşmak istemeyen bir çocukla gezerek yanında ona yemiş vermesini beklediğini ya da bazılarının arkadaşının elinden alıp kaçtığını sorulduğunda ise ‘aç’ olduğunu söylediğini de gördük (G:Y(B(1)))” şeklinde ifade etmiştir. Aynı okuldan diğer bir öğretmen de; “Çoğu anne akşama kadar evde değil, işte temizliğe gidiyor, orda burada çalışıyor ve çocuklar sokakta. Anne yorgun geliyor, baba yorgun geliyor, çocuklar yeteri kadar sevgi ve ilgili göremiyorlar. İşte kahvaltı yapmadan gelir, akşama kadar açtır, o, bu ne verirse onu yer, o şekilde devam ediyorlar. Büyük bir kısmı bu şekilde maalesef (G:Ö(B(2)))” şeklinde ifade ederken diğer okuldan bir öğretmen ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir; “İhmal olarak, örneğin anne baba ayrı bir çocuk, hafta sonu babasında kalıyorsa ödevi yapılmıyor mesela” ve yöneticiye ‘Peki, dikkatini çeken bir şey var mı bu konuda dendiğinde?’ genelleyerek sözlerine şöyle devam etmiş ve “Çok aşırı bu durumlar yok. Bizim okul biraz daha şeydir size söyleyeyim, yani öyle hesapta biraz daha kaliteli gibi görünürük onçin bu dedikleriniz pek fazla yoktur. Var ama... Yani diğer okullar dediğim, özel okulları dışarı alın, köy okullarından da bazıları bize göre daha iyidir. İşte ben Gazimağusa bölgesindeki X okuldan geldim buraya. Orasının durumu buraya yakındı. Yani çocuğun öz bakımının eksik kaldığı işte, temiz eli yüzü düzgün, kıyafeti yetersiz geldiği nadir durumlarda olsun var... İhmal de her türlü ortamda karşımıza çıkabiliyor yani (G:Y(A(2)))” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Son olarak ise, A okula göre B okulunda hem konum özellikleri hem de okula giden öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu açısından ‘kendisi ile ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine özen gösterilmemesi’ ile ilgili bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu yöndeki en genel ve tanımlayıcı görüşlerini sorunun çevresinde görev yapan yönetici görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir; “Bazı öğrencilerimizin kaldıkları evlerin durumları içler acısı, tek göz bir oda da yaşamlarını sürdüren aileler var. Son zamanlarda belediye bu yerleri kontrol ediyor. Mesela bazı evlerin mutfaklarıyla tuvaletleri neredeyse aynı alan içerisin de bulunuyor, belediye ise kontrolleri sonucu bu evleri belirli uygulamalara tabi tutuyor (G:Y(B(1)))” Bu tür ailelerin yaşadığı ortamların hem fiziksel hem de duygusal açıdan çocukların ve insanların yaşamasına uygun olmayan sosyo-ekonomik açıdan düşük seviyede ortamlar olduğunu da ekleyerek görüşlerini bu şekilde ifade etmiştir.”

Açıklama ve görüş yüzdelerine bakıldığında, A okulundaki katılımcı konumundaki yöneticilerin yarısından fazlası ile öğretmenlerin yarısından azı ile B okuldaki katılımcı konumundaki yöneticilerin ve öğretmenlerin ise tamamı, çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmaması, kılık kıyafetine ve ailesinin yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine özen gösterilmemesinin karşılaştıkları bir durum olduğundan söz etmişlerdir. Katılımcılar, çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanmaması konusunda



çocukların kahvaltı yapmaması, beslenmesinin yetersiz kalması, dengeli ve gerekli saatler de beslenmemenin gerçekleşmemesi, iki okuldaki katılımcıların ortak görüşlerini oluşturmaktadır. Erginer (2007)'in çalışmasına göre, ailelerin kahvaltı yapmadan evden çıkmasına izin verdikleri, çocuğun dengeli şekilde beslenmesi için gerekli tedbirlerin yerine getirilmemesi, beslenme saatleri için gerekli hazırlığın yapılarak, özenin gösterilmemesinin fiziksel istismar ve ihmal olarak nitelendirilebileceği yönündedir (Erginer, 2007). A okulundaki katılımcıların görüşlerine göre ailelerin bu davranışı daha az gösterdikleri görüşlerine ulaşılrken, fakat çocuğun ağız kokusundan dahi aç, olup olmadığını anlayan öğretmenler de bulunmaktadır. B okulundaki katılımcı görüşlerine göre ise, bu durum daha farklı olarak, bu bölge de bulunan ailelerin kendileri tamamen çalışmaya verdiklerinden, çocukların genellikle kahvaltı yapmadan geldikleri, okul sonrası evde kimsenin bulunmadığından aç kaldıkları, aynı şeyin akşam yemekleri içinde geçerli olduğunu ve ertesi gün okul aç yine akşam yemeğini yemeden, kahvaltı yapmadan gelen öğrenciler olduğundan söz etmişlerdir. Hatta bu öyle ileri boyuttadır ki okulda açlıktan bayılan öğrenciler de olmuştur. Aynı zamanda geçmiş senelerde TC B y kel liğinden yardım geldiğini, bu sene ise sadece bir kez öğrencilere süt dağıtıldığından söz etmişlerdir. Katılımcılar çocukların kılık kıyafetine (giyimine), kendisi ile ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine  zen gösterilmemesi ilgili olarak ise, A okulundaki katılımcılar sıklıkla bu durumla karşılaşmadıklarını, nadiren kılık kıyafeti özensiz öğrencilerle karşılaştıklarından, çocuk ve ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğu ile ilgili olarak kendi tecrübelerini anlatan ve ağılda yaşayan ailelerin olduğunu söyleyen tek bir yönetici olmuştur. B okulundaki katılımcılar, çocukların giyim kılık kıyafeti konusunda birçok öğrencinin bu şekilde karşılarına geldiğinden, okulun hatta öğretmenlerin bazılarının bu durumu kişiselleştiren yardımda bulduklarından söz edilmiş, fakat ailelerin bu yardımları ya diğer çocuklarına kullandıkları veya sattıklarından söz etmişlerdir. Çocuk ve ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğu ile ilgili olarak ise, okulun  vresinde bulunan evlerin yaşam koşullarının kötü, sağlıksız olduğundan söz etmişlerdir. Hatta bir yönetici bu sağlıksız koşullardan dolayı belediyenin bazı evlere kontrol amacıyla gittiğinden de söz etmiştir. Bu da göstermektedir ki, çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmaması, kılık kıyafetine ve ailesinin yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine  zen gösterilmemesi A okuluna nazaran, B okulu ve  vresinde çok sık görülen bir durum olmakla birlikte, çocukların yaşamlarını ve sağlıklarını etkilemektedir. Fakat aslında karşılaşılan bu durum, kültür, ekonomi vb. durumlara bakılmaksızın ebeveynlerin kendilerinde bulunan karakteristik özelliklere bağlı sebeplerden kaynaklandığı söylenilebilir. Erginer (2007)'in çalışmasında, çocukların düzgün şekilde mevsime uygun giydirilmesinden aileler sorumlu bulunmaktadır. Özellikle çocukların kiş mevsiminde giyimlerinin soğuk havadan koruyucu şekilde olması gerektiği, okul üniformasının temizliği ve s zenin ailenin öncelikli bir önem göstermesi gerektiği ve böylece çocuğun doğru alışkanlıklar kazanmasının sağlaması gerektiğidir. Çocuğun ve ailesinin yaşadığı ortamında temizlik koşullarının yeterince sağlanması oldukça gereklidir. Böylece, çocuğun giyimine gerekli özenin gösterilmemesi, çocuğun ve ailesinin yaşadığı ortamların temizliğinin karşılanmaması fiziksel istismar ve ihmal olarak değerlendirilmektedir (Depanfilis, 2006; Erginer, 2007).

1.4.Çocuğun güvenliğinin sağlanmaması

Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve fiziksel istismar ve ihmal olarak kabul edilen davranışların neler olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla araştırma grubunda bulunan iki farklı okul katılımcılarına düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. A okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %33' , öğretmenlerin %33'  ve B okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %50'si, öğretmenlerin %77'si çocuğun güvenliğinin sağlanmamasının çocuk istismarı ve ihmali olarak kabul edilebilen bir davranış olduğunu belirterek, verilen bilgilendirme ile birlikte bu tür davranışların fiziksel ihmal olduğunu tanımlamıştır. Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve çocuk istismarı ve ihmali kabul edilen davranışlar ile ilgili olarak bir yönetici "şu an görev yaptığım okulda çocukların güveninin tehlikeye atıldığı pek bir durum görmedim doğrusu. Bazı aileler bunun farkındadır. Anne baba çalıştığı zaman çocuğunun dışarı çıkıp kötü kişilerin tacizine uğramamak için bir  t te de g nderemiyor bir bakıcı da bulamıyor. Öyle durumlarla da karşılaştıydım, 'B okulu'nda da çalıştım ben. Kapının  n nden



geçerken çocuklar demirlere saldırırdı. Kapılar kilitliydi. Dışarıya çıkmasınlar diye. O çocuklar camdan seyredirdiler dışarıyı. Aile bir taraftan korumaya çalışırken bir taraftan da o çocukların psikolojisini mahvediyordu. İki seçenek, iki kötü seçenektan birini seçmek zorunda kalıyorlardı. Bunlar ekonomik sebeplerden. Ee etüte de gönderemez iki seçenek arasında kalır çaresiz ve bir tanesini seçmek zorunda kalır. Bu da maalesef çocuğu işten gelene kadar eve kitlemek (G:Y(A(1)).” şeklinde ifade etmiştir. Aynı okuldan diğer bir öğretmen ise, “Bu tür bir ihmal beklide bizim okulumuzda pek karşımıza çıkmıyor fakat olası durumun yaşanabildiği başka okullarda, Mesela ‘B okulu’nda daha çok karşılaşıyor böyle durumlarla, ama doğruya doğru daha elittir bizim öğrencilerimiz ve bu durum çok azdır diye düşünüyorum. Mesela gelen bu işleyenlerin (işçi) öğlen evde olmayışı ve çocukların kendi başına, kimsenin hesap sormaması. Okuldan çıkar eve gider. Hatta bu okulda değil ama ‘B okul’una yakın bir yerdeki başka bir okulunda bir tek bir sene bir olay X okulunda başıma geldi, çocuk okuldan çıktığında ailesi evde yoktur ve yanına aldı başka bir çocuğu gezdirdi bütün Lefkoşa’yı... Başka bir şey de gelebilirdi başına polise gittik, şey yaptık... Tamam okul saati dışındaydı ama ben da şey yaptım aileyle görüşüm. O zaman onlarda insanlarda aradı beni falan öyle bir şey yani, ihmal dediğim ailelerin çalışması ve çocukların o sürede herhangi birinin sorumluluğunda olmaması, okul saatleri dışında kendi başlarına olması (G:Ö(A(6))).” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Diğer okuldan bir öğretmen ise, “İhmal boyutlarına bakacak olursak, çoğu anne akşama kadar evde değil, işe gidiyor, temizliğe gidiyor, orda burada çalışıyor, tabi baba da aynı... Ve çocuklar sokakta.. Sabah kahvaltı yapmadan geldikleri gibi akşama kadar aç ve kim ne veriyorsa onu yiyorlar.. Bu halde sokakta bir başına tehlikedeler... (G:Ö(B)2)))” şeklinde görüşlerini ifade ederken, aynı okuldan yönetici ise benzer görüşleriyle öğretmeni desteklemiş ve şunları söylemiştir; “Bölgemizde çocuklar okul sonrası genel olarak aile yokluğunda başıboş kalmaktadır. Ailelerinin yokluğunda başıboş kalan bu çocuklar için yakın çevrede bir kurum açılmıştır. Şükür ki bu çocuklar okul sonrası tespit edilerek alınıp buraya götürülüyor ve derslerine destek gösterilirken, boş vakitlerinde bir takım aktivitelerle de uğraşma göstermeleri sağlanıyor. En azından sokakta başlarına bir iş gelmesinden çok daha iyi... (G:Y(B(1)))”.

Açıklama ve görüş yüzdelerine bakıldığında, A okulundaki katılımcı konumundaki yöneticilerin yarısından fazlası ile öğretmenler ile B okuldaki katılımcı konumundaki yöneticilerin ve öğretmenlerin ise yarısından fazlası çocuğun güvenliğinin sağlanmamasının karşılaştıkları bir durum olduğundan söz etmiştir. Katılımcıların büyük bir bölümü görüşlerinde belirtmiş oldukları örneklerle birlikte, çocukların zarar görebileceği koşulların iyileştirilmesi, önceden belirlenerek düzeltilmesi, gereken önlemlerin alınmasının anne babaların görevleri olduğu yönündedir. Bu durum A okuluna nazaran B okulu çevresinde daha çok yaşanmaktadır. Katılımcı görüşlerine göre A okulundaki karşılaşılan durum en fazla anne veya babanın okul çıkış saatine yetişemedikleri ve çocuklarını 1-2 saat boyunca okul bahçesinde bıraktıkları yönündeyken, B okulunda maddi durum yetersizliğinden dolayı çocukların eve kilitlenerek işten gelene kadar ailelerini beklemeleri veya bütün gün sokakta başıboş bir şekilde dolaştıkları ve bu durumundan bu çocukların oldukça tehlikeli şartlarda bulduklarına değinilmiştir. Erginer (2007) benzer konudaki çalışmasında, katılımcıların çocuğun güveninin sağlanmamasına dair görüşlerinin; evde pencere, balkon gibi yerlerin güvenli hale getirilmemesi, yanıcı, patlayıcı madde ve sistemlerin çocuklardan saklanılmaması, zehirli maddelerin ulaşımının kolay yerlerde tutulması, elektrik, doğal gaz gibi sistemlerin güvenliğine gerekli önlemin gösterilmemesi, cadde ve sokaklarda oynamak zorunda kalan çocuklar için gereken tedbirlerin alınmaması, ulaşım araçlarında çocuklar için güvenli tedbirlerin alınmaması şeklinde ifade etmişlerdir (Erginer, 2007). Tüm bunlara ek olarak ise, Depanfilis’e göre ailenin çocuk için güvenli olmayan bir yerde ikamet etmesi de fiziksel istismar ve ihmal olarak değerlendirilen davranış ve durumlar içerisinde yer almaktadır (Depanfilis, 2006). Bu da göstermektedir ki, A okuluna nazaran B okulu ve çevresinde ailelerin çocuklarını ciddi anlamda bilinçli olarak, fakat ekonomik durum veya imkan yetersizliğinden dolayı aşırı şekilde güvenlikleri için tehlike arz edecek koşullarda bıraktıkları ve bu durumunda olası fiziksel istismar ve ihmal olgularını yarattığı söylenebilir.



1.5.Çocuğun üzerinde morluk, yara vb. izine rastlanması/aletli veya ağır yöntemlerle dayak yemeleri, cezalandırılmaları

Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve fiziksel istismar ve ihmal olarak kabul edilen davranışların neler olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla araştırma grubunda bulunan iki farklı okul katılımcılarına düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. A okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %33'ü, öğretmenlerin %33'ü ve B okulundaki yönetici konumundaki katılımcıların %50'si, öğretmenlerin %77'si çocuğun üzerinde morluk, yara vb. izine rastlanması/ aletli veya ağır yöntemlerle dayak yemeleri, cezalandırılmalarının, çocuk istismarı ve ihmali olarak kabul edilebilen bir davranış olduğunu belirterek, verilen bilgilendirme ile birlikte bu tür davranışların fiziksel ihmali olduğunu tanımlamıştır. Okullarda öğrencilerde karşılaşılan ve çocuk istismarı ve ihmali kabul edilen davranışlar ile ilgili olarak bir yönetici; “Okulumuzda fiziksel şiddet oldukça fazla, bunun örnekleriyle de karşılaşıyoruz. Düşünün aşırı şekilde şiddete uğrayan bir çocuğun yüzündeki iz çocuğa sorulur, baba okula çağrılır rehber öğretmenle birlikte bu durum sorulur aileyle konuşulur ama aile bu ağır şiddeti kabul etmez” diyerek bu sözlerini devam ettirerek yaşadıkları bir olayla ilgili şu örneği vermiştir; “11 yaşındaki erkek çocuk 3 eve gitmedi. Çocuğun 16 yaşında bir arkadaşı vardı ve çocuk okuldan kaçarak, Güzelyurt'taki arkadaşına gitmiş ve orda kalmıştır. Düşünün bu olayı çözmek için aile ve okul idaresi bir araya geldiğinde, aile okulu suçladı. İnanın bir çok durumda ailenin verdiği tepki hep aynidir. Bu olayın arındansa maalesef okulun sınırları dışında gerçekleştirilen ağır bir ceza çocuğa uygulanmış ve çocuk bir gece boyunca evin bahçesinde zincire bağlanmıştır. Yine dışarıdan aldığımız duymalara göre çocuklar hortum veya kemer ile dövülmesinde daha ileri raddelere gelebilecek bir takım ciddi şiddet boyutları da bulunmaktadır (G:Y(B(1)))” şeklinde görüşünü ifade ederken, yine aynı okuldan diğer yönetici; “Gözü şiş olarak okula gelen bir öğrenciyeye sorduğumuz zaman ‘ne oldu diye?’ annemi dinlemediğim için bana vurdu cevabını alıyoruz diyor (G:Ö(B(13)))” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Yine bir öğretmen; “Şiddet aşırı derece de varken, doğrusunu söylemek gerekirse ben birkaç aileyi Sosyal Hizmetlere şikâyet ettim. Yapıldı çünkü... Çocuk geliyor yüzü mor ve saklama ihtiyacı duyuyor. ‘Noldu?’ diyorsun ‘Televizyon düştü’ diyor, burada yalan var. Belli ki, tokat var dövülmüş dayanılacak gibi değil, birkaç kez üst üste olunca, veli de gelmiyor tüm isteklere rağmen, bende şikâyet ettim (G:Ö(B(2)))” şeklinde görüşünü ifade ederken aynı okuldan bir öğretmen “Okula geldiğim ilk senelerde üzerinde sigara yanıkları olan bir öğrenci görmüştüm (G:Ö(B(12)))” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Diğer okuldaki bir öğretmen de, “Geçmişte bir çalıştığım bir okulda çocuğun üzerinde yanık iziyle okula geldiği bir durumla karşılaştım ama burada henüz başımıza böyle bir olay gelmedi. Ağır boyutlarda karşımıza çıkan istismar boyutlarıyla karşılaşabiliyor insan (G:Ö(A(13)))” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Açıklama ve görüş yüzdelerine bakıldığında, A okulundaki katılımcı konumundaki yöneticilerin yarısından fazlası ile öğretmenlerin çok azı (yarıdan azı) ile B okuldaki katılımcı konumundaki yöneticilerin ve öğretmenlerin ise yarısından fazlası çocuğun üzerinde morluk, yara vb. izine rastlanması/aletli veya ağır yöntemlerle dayak yemeleri, cezalandırılması karşılaştıkları bir durum olduğundan söz etmiştir. A okulundaki öğretmenlerden bazıları daha önce buldukları okullarda ileri boyutlarda olabilecek şekilde ağır şekilde cezalandırılan ve üzerinde aşırı şekilde dayak yediği veya darp edildiğine dair yara izlerinin bulunduğu çocuklarla karşılaştıklarına dair görüşlerde bulunurken, henüz okullarında bu şekilde bulunmuş bir öğrenciyeye karşılaşmadıklarını söylemişlerdir. Bu da göstermektedir ki, A okuluna nazaran B okulunda bu olayların daha sık karşılaşılmasının nedeni özellikle buradaki yaşam amaçlarının daha çok hayat mücadelesi olan ailelerin üzerindeki aşırı yüklerle birlikte psikolojik açıdan bir takım sorunlara sahip olarak, tıpkı “güçlünün güçsüzü hükmettiği” kelimesinde olduğu gibi çocuklar üzerinde öfke patlamaları yaşadıkları ve kontrollerini kaybederek ileri boyutlarda zarar verici davranışlarda buldukları söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Fiziksel istismar ve ihmali olarak değerlendirilen davranışların neler olduğunun tespit edilebilmesi amacıyla çeşit açılardan farklılık gösterebileceği düşünülen iki farklı okulda görev yapan okul yönetici



ve öğretmenlere düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. Açıklama ve oranların analizi sonucunda A ve B okulundaki tüm katılımcıların büyük bir çoğunluğu fiziksel istismar ve ihmal olarak değerlendirilen davranışların; çocuğa fiziksel şiddet uygulanması, dayak ile cezalandırma, çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmaması; çocuğun kılık kıyafetine (giyimine), kendisi ile ailesinin içinde yaşadığı ortamın uygunluğuna ve temizliğine özen gösterilmemesi, çocuğun güvenliğinin sağlanmaması ve çocuk üzerinde morluk, yara veya yanık izi vb rastlanması şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılarına ifade ettikleri görüşler doğrultusunda en kolay şekilde belirttikleri görüşler fiziksel istismar ve ihmal kategorisi altında olmuştur. Tüm katılımcılar, hiçbir çekinceleri olmadan verilen bilgilendirme doğrultusunda düşüncelerini açıkça ifade etmişlerdir. Bunun sebebi, çocuk istismarı ve ihmali davranışlarında en sık ve yaygın şekilde karşılaşılan istismar ve ihmal türünün fiziksel istismar ve ihmal türü olması düşünülebilir.

Fiziksel istismar, istismar türleri arasında sıkça karşılaşılabilen ve en yaygın rastlanılan, bununla birlikte belirlenmesi en kolay istismar ve ihmal türüdür (Polat, 2007a). Erginer (2007)'in çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili çalışması sonucunda, katılımcı kişiler, aile tarafından çocuğun fiziksel şiddete uğramasını fiziksel istismar ve ihmal olarak değerlendirmiştir. Çocuğun sağlığına dikkat edilmemesi, beslenmesine, giyimine ve ailesi ile kendisinin de içerisinde yaşadığı aile ortamına yeteri önemin (temizlik, düzen vb.) gösterilmemesini fiziksel istismar ve ihmali olguları olarak belirtmiştir. Aynı zamanda çocuğun güvenliğinin sağlanmaması çocuk istismarı ve ihmali davranışları içerisinde fiziksel istismar ve ihmali olarak değerlendirilmektedir (Erginer, 2007) Ayrıca, ailelerin çocuklarına iki nedenle fiziksel şiddet uyguladıklarına değinmiştir. Bunlardan birincisi aileler çocuklarına psikolojik sıkıntı veya baskılardan dolayı şiddet uyguladıklarıdır. Diğer ise, toplumumuz içerisinde, dayak ile disipline etmenin bir terbiye yöntemi olarak kabul gördüğü düşüncesine dayalıdır (Şahin, 2014). Bu da ailelerin fiziksel istismar ve ihmali uygulamasının hafif boyutlardan, ağır ve ileri boyutlarda çocuğa ağır şekilde zarar verebileceğinin söylenebileceğidir.

KAYNAKÇA

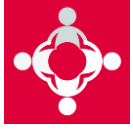
- Altınsu, B. (2004). Çocuklara Bakım Veren Hemşirelerin Çocuk İstismar ve İhmalini Tanımlayabilmeleri Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baysal, U., Uzel, N. (1990). Pediatride Muchausen Sendromu. Klinik Gelişim, 4. 855-858.
- Çocuk Acil Tıp Kitabı (2004). Çocuk Acil Tıp ve Yoğun Bakım Derneği Yayın No:6, Bölüm: 22 (Yrd. Doç. Dr. Ülfet Vatansever).
- Dervişoğlu, S. (2012). Çocuk İstismarı ve İhmali Açısından Sokakta Çalışan Çocuklar Ve Avrupa Birliği Uygulamaları. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2151>.
- Erginer, F. (2007). Ankara İli İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrencilerinin Aileleri Tarafından İstismarı ve İhmaline İlişkin Görüşleri. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gill, D.G. (1987). Maltreatment as a Function of The Structure of Social System, in M.R. Brassard. R. Germain and S.N. Hart (eds) Psychological Maltreatment of Children and Youth, Newyork: Pergamon.
- Kayaberoğlu, İ. (2001). İhmali, Açlık ve Hipotermiye Bağlı Ölüm. Çocuk Forumu, 4, 29-34.
- Kuğuoğlu, S. (2004). Çocuk İstismarı ve ihmali. Ed. Şelimen, D. Acil Bakım, 3. Baskı, İstanbul: Yüce Yayın.
- Kurtay, D. (2007). Sosyal Hizmet Uzmanı, Çocuk İhmali ve İstismarının Önlenmesi, Toplum ve Siyaset.
- Ludwig, S. (2000). Child Abuse Textbook of Pediatric Emergency Medicine, Fleisher GR., Ludwig S. (ed). 4th ed. Philadelphia: LW&W, 1669-1704.
- MEB (2006) Zorlu Yaşam Olayları ve Etkileri. MEB –UNICEF Psikososyal Okul Projesi -2002 Eğitim Ortamlarında Şiddetin önlenmesi ve Azaltılması Hizmet-içi Eğitim Eğitimci kitabı Mart, 2006.
- Polat, O. (1997). Fiziksel İstismar Nedir?. İstanbul: Analiz Yayınları.
- Polat, O. (1998). Çocuk İstismarı Nedir? Çocuk İstismarının Tipleri. Çocuk Forumu. Cilt 1, 1-11.
- Polat, O. (2001). Çocuk ve Şiddet. İstanbul: Der Yayınları.
- Polat, O. (2004). Çocuk İstismarı. Klinik Adli Tıp. 1. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Polat, O. (2007a). Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı 1 Tanımlar. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Polat, O., İnanıcı, M.A., Aksoy, M.E. (1997). Adli Tıp Ders Kitabı. İstanbul: Nobel Yayınevi.



- Righthand, S., Kerr, B., Drach, K. (2003). *Child Maltreatment Risk Assessments An Evolution Guide*. Newyork: The Haworth Press.
- Sözen, Ş. (2005). “Çocuk İstismarını Tanıma ve Önlemede Sağlık Çalışanlarının Rolü”27. *Pediatric Günleri; Çocuk Dergisi, Bilimsel Program ve Özet Kitabı, İstanbul.(4-7 Nisan 2005)*
- Şahin, F. (2002). Çocuk İhmali: Tanı ve Tedavide Hekimler İçin İpuçları. *Klinik Pediatri*, 1(3), 103-106.
- Şahin, F. (2014). Fiziksel istismar. *Çocuk İstismarına ve İhmaline Yaklaşım*. TemelBilgiler. Ed.: O. Derman, Ankara: Akademisyen Tıp Kitabevi, s.: 41-48.
- Tugay, D. (2008). Öğretmenlerin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyleri. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Turla, A. (2002). Çocuk istismarı ve ihmali olgularına tıbbi yaklaşım. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Dergisi*, 19(4):291-300.
- Vatansever Ü., Duran, R., Yolsal, E., Aladağ, N., Öner, N., Biner, B. Ve Karasalihoğlu, S. (2004). *Pediatric Acilde Çocuk İstismarı ve İhmali Olasılığını Akılda Tutulım, Türk Pediatri Arşivi*, 39, 120-124.
- Yalçın, N. (2011). Türkiye’de Çocuk İstismarı ve Çözüm Önerileri. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Projesi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
<http://cocuklaringelisimi.com/2013/09/23/cocukta-istismar-belirtileri/>, erişim tarihi 11.11.2014.

EXTENDED ABSTRACT

The child abuse and neglect had accepted as a important problem for children in our society and especially for all of the world, recently. The problem of child abuse and neglect, both schoolheadmasters and teachers’ positions are very important to identify and prevent it. When the literature are analyzed, the problem of physical abuse and neglect is accepted as the most common problem encountered. Accordingly this study’s aims that, the school headmasters and teachers are accept which behaviors as physical abuse and neglect. This study was carried in two different government primary schools that under the T.R.N.C Ministry of Education, Directorate of Primary Education Department. During the research, with the semi-structured interview technique, as a qualitative research method was used. In the two different schools, 5 headmasters and 25 teachers, in total 30 participants were interviewed. In accordance with this purpose the participants of the study, they examined the physical abuse into the 5 themes as; physical violence to the child / child battering, punishment or discipline to child with beating, child’s basic needs don’t fulfilled such as their nutrition, clothes etc., the children don’t protected by parent and finding of the bruises, wounds or burns on the children’s body. In order to be able to determine what the behaviors considered physical abuse and neglect are, it is asked what the opinions of the school administrators and teachers who work in two different schools, which are thought to be different from the different kinds, are what they think. As a result of the analysis of the explanations and ratios, a large majority of all participants in the A and B schools are classified as behaviors that are considered physical abuse and neglect; physical violence to the child, punishment by beating, failure to meet the child's basic needs; they expressed their opinion that the child is not dressed appropriately and cleanliness of the environment in which he / she lives and that the safety of the child is not ensured and that the child has bruise, scars, burn marks or the like. The opinions expressed by the participants in the easiest way in terms of the opinions expressed by them were under the category of physical abuse and neglect. All participants expressed their views clearly in the given information without any hesitation. For this reason, the most frequent and widespread abuse and neglecting behavior in child abuse and neglect behaviors can be considered as the type of physical abuse and neglect. Physical abuse is the most common type of abuse and neglect that can be frequently encountered among the types of abuse (Polat, 2007a). As a result of Erginer's (2007) study on child abuse and neglect, the participants considered physical abuse of the child by the family as physical abuse and neglect. He pointed out that the child's health is not taken care of, that he is not exposed to nutrition, clothing and family, and his / her family environment (cleanliness, order etc.) as physical abuse and neglect. At the same time, the lack of child safety is considered as physical abuse and neglect in child abuse and neglect behavior (Erginer, 2007). Furthermore, the families refer to physical violence against their children for two reasons. The first of these is that the family members are subjected to violence due to psychological distress or pressure. The other is based on the idea that discipline by beating is accepted as a method of training within our



society (Sahin, 2014). This suggests that families may suffer from severe physical and mental abuse and neglect, which can seriously damage the child in severe and advanced dimensions. All of these themes are occurred by the participant's opinions. Although, the most common type of abuse and neglect is examined as a physical abuse and neglect too.

Key Words: Child Abuse and Neglect, Physical Abuse, Physical Neglect

TIJSEG



AİLE-ÇOCUK ETKİLEŞİM TERAPİSİNİN (AÇET) DİKKAT EKSİKLİĞİ HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞUNA SAHİP BİR ÇOCUK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

THE EFFECTS OF PARENT-CHILD INTERACTION THERAPY (PCIT) IN A CHILD WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Gül KAHVECİ

Lefke Avrupa Üniversitesi, Dr Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü, Lefke-KKTC
gkahveci@eul.edu.tr

Mehmet SELÇUK

İstanbul Esenyurt Üniversitesi, İstanbul-Türkiye

ÖZET

Ebeveyn eğitim programları çocuk davranış problemlerinin üstesinden gelmek için yararlanılan kanıtlanmış en etkin yollardan biridir. Etkili sağaltımlar kullanılmaksızın rahatsız edici veya problem davranış olarak saptanan istenmeyen davranışların uzun dönemdeki etkileri arasında daha sonraki okul yıllarında yaşanma ihtimali olan akademik zorlukları, işsizliği, aile problemlerini, depresyon, kaygı bozukluğu, madde kullanımı ve anti-sosyal kişilik bozuklukları gibi zihinsel sağlık problemlerini sayabiliriz. Ek olarak uygun olmayan iletişim tekniklerine maruz kalan çocukların fiziksel saldırganlık, uyumsuzluk ve anti-sosyal davranış oranlarının da yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bu çocuklar zayıf duygusal düzenlilik, dikkati dağıtma, olumsuz etki ve takip eden yönergelere karşı direnç içeren bir dizi problem sosyal davranışları sergiler. Bu çocuklar zayıf duygu kontrolü, kolay dikkat dağılması ve yönergelere karşı direnç gösterme gibi bir dizi problemlerle sosyal davranışlar sergileyebilmektedirler. Acilen bir ihtiyaç olarak, bu çocukların ve ailelerinin iyi olma hallerini iyileştirmek için çeşitli psikoterapiler geliştirilmiştir. Aile-Çocuk Etkileşim Terapisi kanıt temelli bir yaklaşım olup klinisyenler tarafından dışa dönük davranışlar sergileyen çocuklar üzerinde sıklıkla kullanılan teknikler arasında yer almaktadır. Ebeveynleri eğiterek, kötüye kullanılan aile işleyişini olumluya çevirmek, olumsuz ebeveynlik etkileşimlerini azaltarak olumlu etkileşim sayısını artırmak, böylelikle çocuklar için daha iyi sonuçlar elde etmek mümkün olabilmektedir. Ayrıca, AÇET ile ebeveynleri uygun gelişim beklentileri, çocuk yönetim stratejileri hakkında eğitmek ve ebeveyn-çocuk ilişkisindeki işlev bozukluğu çocuklarda sorun davranışlarına neden olabileceği için ebeveynlerin benlik bilincini arttırmak da mümkün gözükmektedir. AÇET iki aşamayı kapsar; birinci evre, çocuklara yönelik etkileşim olup, övgü, sözlü yansıtma, taklit etme, davranışsal tanımlama ve keyif gibi sıcak, güvenli, ebeveyn-çocuk ilişkilerini teşvik etmeyi amaçlar. İkinci aşamada ebeveyn yönlendirmeli etkileşim uygulanmaktadır ve bu aşamada çocukların uyumluluğunu artırma ve yıkıcı davranışları azaltma amaçlanmaktadır. Araştırmada, dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan 8 yaşındaki bir erkek çocukta aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır: (1) AÇET'in çocuğun yıkıcı davranış problemlerini azaltmaya etkisi nedir? (2) AÇET'in, ilgili diğer çocuk ve ebeveyn sonuçları üzerindeki etkileri nelerdir? Yıkıcı davranış problemlerindeki değişimi gözlemlemek için, tek denekli araştırma modelinden ve buna ek olarak ön test-son test (Çocuklar için Durumluk Sürekli kaygı Envanteri ve Rorschach MürekkepTesti) sonuçlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonuçları, AÇET'in katılımcının yıkıcı davranış problemlerini azaltmada etkili olduğu, ebeveyn etkileşimlerinin olumluya dönmesinde destek sağladığı, ev atmosferinin ve ailenin iyi oluş halinin olumlu değişimine destek sağladığı ve katılımcının anneye bağımlı olma durumundan sağlıklı şekilde ayrılarak, bağımsız bir birey olma yapılınmasını oluşturmaya yönelik harekete geçtiği gibi gelişmeleri ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi Terapisi, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, yıkıcı davranış problemleri, Projektif testler

ABSTRACT

Parent training programs have proven the most effective way to treat child behavior problems. Without effective treatment, disruptive or problem behavior problems related long-term outcomes include academic difficulties in late school years unemployment, family problems, and mental health problems such as depression, anxiety disorders, addiction, and antisocial personality disorders. Additionally, maltreated children have high rates of physical aggression, noncompliance, and antisocial behaviors. These children exhibit an array of problem social behaviors, which includes poor emotional regulation, distractibility, negative affect, and a resistance to following directions. As an urgent need, a variety of psychotherapies have been developed to improve the well-being of these children and their families. Parent-Child Interaction Therapy (PCIT) is an evidence-based approach and commonly used by clinicians to treat externalizing behavior problems. By training parents, it is possible to enhance abusive parents' functioning, reduce negative parenting, and increase the numbers of positive interactions, resulting in better outcomes for children. Also, with PCIT it possible to educate parents about appropriate



developmental expectations, child management strategies, and increase parents' self-awareness because dysfunction in the parent-child relationship may cause problem behaviors in children. In order to overcome dysfunction in the parent-child relationship 'Coercion hypothesis' can be used for the development and maintenance of deviant behaviors in the child and the disrupted parent-child relationship. According to this hypothesis, parents and children establish a pattern of interaction in which parents escalate their disciplinary strategies over time to include harsh and abusive actions to keep pace with their children's similarly escalating aversive responses. PCIT involves two phases, the first phase is child-directed interaction (CDI) and it aims to encourage warm, secure, caregiver-child relationships including praise, verbal reflection, imitation, behavioral description, and enjoyment. The second phase is parent-directed interaction (PDI), and it aims to increase child compliance and decrease disruptive behaviors. Specifically, we address the following research questions in an 8 year old boy with ADHD: (1) What are the effects of PCIT in reducing child's disruptive behavior problems? (2) What are the effects of PCIT on other, related child and parent outcomes? In order to observe the change in disruptive behavior problems a single subject design was used with the addition of pre-posttest applications (State-Trait Anxiety Inventory for Children and Rorschach Inkblot Test). First results put forward positive results where participant's parents reported significant more improvements in terms of child disruptive behavior problems. The child showed an adaptive approach. He achieved secondary gains by ensuring his participation in the process and was able to communicate positively with his mother. The mother has improved her intellectual capacity about situations like recognizing the distinction between prohibitions and restrictions. Additionally, she was able to put well developed sexual borders, and raised the level of awareness of the situation that exposed the child to anxiety. Final results of the study show that the PCIT is effective in reducing destructive behavior problems, supporting parental interactions in a positive way, supporting the positive change of the home atmosphere and family wellbeing, and establishing an independent individual by making a healthy separation of the participant from the mother possible.

Key words: Parent-Child Interaction Therapy, ADHD, disruptive behavior problems, projective tests

Giriş

Ebeveynlik, çocuklar için güvenli ve gelişimlerinin desteklendiği bir ortamın aktif olarak sağlanması sürecidir ve her bir çocuğun duygusal boyutun da içinde olduğu kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında esnek bir yapıya ihtiyaç duyulur. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna (DEHB) sahip olan çocukların ebeveyni olmak ise farklı özel zorlukları beraberinde getirir ve bu çocuklar tipik ebeveynlik uygulamalarına olumlu dönüt vermeyebilirler.

Ayrıca, DEHB'nun aile içinde genetik geçiş eğilimi gösterdiğinden, ebeveynlerin de kendi aralarında örgütlenme ve tutarlılık sağlama konusunda bazı problemleri olabilir ve bu becerileri öğrenmek için ek desteğe yoğun şekilde gereksinim duyarlar. Aldıkları eğitim sonrasında ebeveynler, çocuklarının en yüksek seviyede gerçekleşen uygun olmayan davranışlarına, sakin disiplin teknikleriyle uygun şekilde karşılık vermeyi ve müdahale etmeyi öğrenebilmektedirler. Ebeveynler, farklı türde uygun olmayan davranışların davranış modelindeki gelişmeyi değerlendirebilen en iyi yargıçlardır ve kendi çocuklarını eğitmek için kapsamlı bir eğitim verilmesinin gerekliliği de çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir.

Basu ve Deb (1996) ebeveyn eğitiminin DEHB olan çocukların davranışlarını önemli ölçüde geliştirdiğini gözlemlemiştir. 1996 yılında gerçekleştirilen bu çalışmada ebeveynler, çalışma alışkanlıklarında, sosyal becerilerde ve çocuklarının akademik performanslarında belirli iyileşmeler bildirmişlerdir. DEHB çocuklarının ebeveynleri normal kontrol grubu çocuklarının ebeveynlerinden daha yüksek düzeyde psikopatoloji ve kişilik bozukluklarına sahip olabileceği 2011 yılında yapılan bir araştırmada ortaya konmuştur (Chazan, Borowski, Pianca, Ludwig, Rohde ve Polanczyk, 2011). Bu nedenle DEHB'e sahip olan çocukların ebeveynlerinin aldıkları eğitimin önemi, çocukları ile aralarındaki iletişimin olumluya çevrilmesi ve uygun şekilde çocuklarına müdahale edebilmeleri noktasında olumlu etkilerinin olacağı düşünüldüğünde, net bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Pelham ve Fabiano (2008) DEHB durumunda uygulanmakta olan psiko-sosyal ağırlıklı 46 sağıltımı ele alarak incelemişler ve bu sağıltımları davranışsal aile eğitimi, davranışsal sınıf yönetimi, davranışsal akran öğretimi olarak üç grupta ele almışlar ve öne çıkan kanıt temelli sağıltımlar arasında davranışsal aile eğitiminin ve davranışsal sınıf yönetiminin yer aldığını belirlemişlerdir. 2014 yılında



yapılan bir araştırmada DEHB için çeşitli güncel yaklaşımlarla birlikte davranışsal aile eğitim programlarının etkililiğinin altı çizilmektedir (Evans, Owens ve Bunford, 2014).

DEHB olan çocukların anne ve babalarında normal kontrollere kıyasla duygu durum bozuklukları ve anksiyete bozukluğu yüzdesinin yüksek olduğunu bildirmiştir (Chronis, Gamble, Roberts ve Pelham, 2006). Genel olarak, çeşitli psikopatoloji formlarına sahip ailelerin (şizofreni, depresyon, antisosyal kişilik, kişilik bozukluğu ve alkol bağımlılığı veya bağımlılığı dahil olmak üzere) geniş alana yayılan gelişim zorlukları için yüksek risk altında olan çocuklara sahip oldukları ifade edilmektedir (Chi ve Hinshaw, 2002). Bu alandaki araştırmaların çoğu, anneler üzerinde yapılmış olmakla birlikte psikopatolojik durum yaşayan babaların çocuk ve ergen psikopatolojisine, özellikle de depresyon, davranış bozukluğu, suçluluk ve DEHB bağlantılı sorunları olumsuz şekilde etkilediğini ifade eden çalışmalara rastlanmaktadır (Phares, Duhig ve Watkins, 2002). Bu etkilerin bir kısmının hiç kuşkusuz genetik bir kökeni olmasına rağmen, birçok araştırmacı, genetik etkilerin ebeveyn psikopatolojisinin çocuklarda sahip olduğu tüm olumsuz etkileri kapsayamayacağını ifade etmişlerdir (Goodman ve Rouse, Connell, Broth, Hall, Heyward, 2011; Sher, Grekin ve Williams, 2005). Araştırmalar, DEHB'li çocukların annelerinin DEHB olmayan çocukların anneleri ile kıyaslandığında daha yüksek düzeyde depresif belirtiler gösterdikleri belirlenmiştir (Chi ve Hinshaw, 2002; Nigg, Carte, Hinshaw, ve Treuting, (1998).

Ebeveynlerin depresyona girmesi durumunda iletişimdeki çarpık algıları, biliş ve zorluklardan daha olumsuz etkilenmeleri söz konusu olduğundan, çocuklarının davranışlarını nesnel değerlendirilmesinde sorunlar yaşayabilecekleri, bunun da çatışma ve olumsuz ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin olasılığını artıracığı düşünülmektedir (McDermut, Haaga ve Bilek, 1997). Ebeveynler genellikle çocukların duygusal ve davranışsal rahatsızlıklarıyla ilgili birincil bilgi kaynağı olduğundan, çocuklarının davranışlarına ilişkin algılarda depresyonla ilişkili çarpıtma yaşadıklarında ebeveyn-çocuk ilişkileri zorlanabilmektedir. Yapılan araştırmalarda DEHB'e sahip çocukların ebeveynlerinin tipik gelişim gösteren çocukların ebeveynleri ile kıyaslandığında daha yüksek DEHB belirtileri seviyelerine sahip oldukları ayrıca daha çok depresif bozukluklar, depresif kişilik ve çeşitli psikopatolojik bozukluklar taşıdıkları belirlenmiştir (Johnston ve Mash, 2001; Margari, Craig, Petruzzelli, Lamanna, Matera, ve Margari, 2013). Ek olarak ebeveynlerde gözlemlenen bu durumların bir sonucu olarak da aile yapılarının zarar gördüğü ve evlilik müessesesinin zorlanarak işlevlerinin yetersiz kaldığı ifade edilmektedir (Margari, Craig, Petruzzelli, Lamanna, Matera, ve Margari, 2013). Gerçekleştirilen bu araştırmada özellikle DEHB'nin davranış sorunları ile komorbid olduğu durumlarda ebeveyn-çocuk ilişkilerinde bozulma, ebeveynlik öz-yeterliliğinin azalma ve ebeveynlik stresinin ve ebeveynlerin psikopatolojilerinde artmış olduğu ifade edilmiştir. Bozulan ebeveyn çocuk etkileşimi sonrasında ise DEHB'e sahip olan çocukların genellikle ebeveyn isteklerini göz ardı ettikleri, akranları ile çatışma içinde oldukları ve otorite figürlerine olumsuz tepkiler verdikleri belirlenmiştir (Johnston ve Mash, 2001). Bunun nedeni, DEHB'ü olan çocukların ebeveynlerinin çocuklarını daha fazla kontrol etme, onaylama ve reddetme eğiliminde olmaları, DEHB'na sahip olmayan çocukların ebeveynlerinden daha çok sözlü yönlendirme, tekrarlı komutlar, sözlü kınamalar ve uygun olmayan düzeltmeler kullanmaları ve daha az ödüllendirici ve olumlu bir dil ile etkileşme girmeleri gibi etmenlere bağlanabilmektedir (Johnston ve Mash, 2001). Ebeveynindeki DEHB belirtilerinin yüksek düzeyde olmasının DEHB olan çocukların ailelerinin ebeveynliklerini ve ebeveyn-çocuk etkileşimlerini olumsuz olacak şekilde etkilediği belirtilmektedir (Ellis ve Nigg, 2009). Bu bilgilerin ışığında DEHB'dan etkilenen çocuklar ve ebeveynlerini arasındaki etkileşimin olumsuz şekilde gelişmesinin ebeveynlerin psikopatolojileri ile bağlantılı olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle müdahale stratejileri sadece etkilenen çocuklara değil, aynı zamanda ebeveynlere de uygulanmalıdır. Buradan yola çıkıldığında AÇET uygulamasının yanı sıra ebeveynlere yönelik çeşitli müdahale işlemlerinin ve geri dönüt sistemlerinin sürece eklenmesi uygunluk içerdiği kanısına varılabilir. Aşağıda AÇET ile ilişkili bilgilere yer verilmiştir.



Aile-Çocuk Etkileşim Terapisi (AÇET) kanıtlanmış bir yaklaşım olup klinisyenler tarafından dışa dönük davranışlar sergileyen çocuklar üzerinde sıklıkla kullanılan teknikler arasında yer almaktadır (Eyberg, Funderburk, Hembree-Kigin, McNeil, C. B., Querido ve Hood, 2001). Ebeveynleri eğiterek, kötüye kullanılan aile işleyişini olumluya çevirmek, olumsuz ebeveynlik etkileşimlerini azaltarak olumlu etkileşim sayısını artırmak, böylelikle çocuklar için daha iyi sonuçlar elde etmek mümkün olabilmektedir. Ayrıca, AÇET ile ebeveynleri uygun gelişim beklentileri, çocuk yönetim stratejileri hakkında eğitmek ve ebeveyn-çocuk ilişkisindeki işlev bozukluğu çocuklarda sorun davranışlarına neden olabileceği için ebeveynlerin benlik bilincini arttırmak da mümkün görülmektedir. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde bozukluğun üstesinden gelmek için, “Zorlama (Coercion) Hipotezi” çocuğun sapkın davranışlarının geliştirilmesi ve sürdürülmesi ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin bozulmasında açıklayıcı bir hipotez olarak kullanılmaktadır. Bu hipoteze göre, ebeveynler, çocuklarının artan nefret içerikli tepkilerine ayak uydurmak için giderek artan sert ve küfürbaz eylemleri iletişimlerine dahil etme eğilimi içinde olabilmekte verdikleri disiplin uygulamalarında ise zaman içinde giderek olumsuza tırmanan bir etkileşim modeli oluşturabilmektedirler (Eyberg, 1988). Bu noktada devreye giren AÇET iki aşamayı kapsar; birinci evre, çocuklara yönelik etkileşim olup, övgü, sözlü yansıtma, taklit etme, davranışsal tanımlama ve keyif gibi sıcak, güvenli, ebeveyn-çocuk ilişkilerini teşvik etmeyi amaçlar. İkinci aşamada ebeveyn yönlendirmeli etkileşim uygulanmaktadır ve bu aşamada çocukların uyumluluğunu artırma ve yıkıcı davranışları azaltma amaçlanmaktadır (Ward, Theule ve Cheung, 2016).

Bağlanma kuramı ve sosyal öğrenme kuramının bileşenlerini bütünleştirerek basamakları oluşturulan AÇET’in uygulanma süresi 9–12 hafta olup her oturum 60 ila 90 dakika arasında değişim gösterebilmektedir. AÇET’in amacı davranış değiştirme ve oyun terapisi içerik elemanlarını kullanarak ebeveynlerin çocukları ile olan sevgi dolu bir etkileşimi geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu süreç iki aşamada gerçekleşir: çocuk odaklı etkileşim (ÇOE) fazı ve ebeveyn yönelimli etkileşim (EYE) fazı (Eyberg 1988). ÇOE aşamasında olumlu iletişimi en üst düzeye çıkararak ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkileri oyun süreçlerinden yararlanarak geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu aşamanın en önemli yönü etkileşimin çocuk tarafından başlatılan oyun sırasında çocuğun lider olmasına izin verilmesidir. Oyunun yönünü ve kararları ebeveyn değil çocuk verir, Bu aşamada ebeveynlere yönerge vermemeleri, soru sormamaları ya da çocuğu eleştirmemeleri gerektiği hatırlatılır; bu yönelimler yerine ebeveynler çocuklarının eylemlerini övebilir, taklit edebilir ve yansıtma yapabilirler. Ebeveyn rahatsız edici davranışları görmezden gelirken tehlikeli ve zarar verici davranışlara müdahale eder, çocuğun gerçekleştirdiği uygun davranışları betimleyerek pekiştirirken kullandığı olumsuz dönütleri, yargılayıcı cümleleri soru ve yönergeleri giderek azaltmaya gayret eder. Aile içinde hem ebeveynler hem de çocuk AÇET içinde davranışlarını değiştirirler. ÇOE fazı başarılı şekilde tamamlandığında bunu EYE fazı izler. Bu aşama çocuk ile kurulan etkileşimde ebeveyn yönlendirici rol oynar, oyunun kurallarını açıklar, oyunu yönlendirir. Aynı zamanda çocuğun davranışlarının sonucuna göre uygun davranışları pekiştirir ve uygun olmayan davranışları ise uygulamalı davranış analizi süreçlerini izleyerek uygun davranışa çevirmeye odaklanır. EYE fazında ebeveynler açık, bireysel, çocuğun gelişimine uygun olumlu içerikteki yönergeleri nötr ses tonu ile çocuk ile paylaşırlar (Galanter, Self-Brown, Valente, Dorsey, Whitaker, Bertuglia-Haley, ve Prieto, 2012). Uygun davranışlar betimlenerek pekiştirilirken uygun olmayanlar davranışın sonucu gözetilerek uygun müdahale gerçekleştirilir ve bu süreçlerin içinde mola süreci de vardır.

Aile ile paylaşılan bilgiler arasında çocuklarının problem davranış olarak betimledikleri davranışlarına sebebiyet veren nedenlerin üzerine yoğunlaşılmasının gerekliliği yer alır. Davranışsal açıdan bakıldığında bu nedenlerden önde gelenleri arasında “dikkat çekme” sayılabilmektedir. AÇET uygulaması sırasında çocuk, ebeveynlerinin ilgisini çekmek için işbirlikçi davranarak iletişimi olumluya çevirme sürecinin çok işe yaradığını hızla kavrayarak daha az problem davranış sergileme eğilimi içine girecektir. İlk fazda çocuk ebeveynlerinden sık olacak şekilde pekiştiren, davranışının



neden uygun olduğu açıklamaları veren ifadelerle tanık olur. Ör; “Seninle birlikte kule yapmak çok eğlenceli çünkü benimle küplerini paylaşıyorsun”. Terapist ebeveynlere çocuğa açık ve doğrudan yönerge vermeyi, yönergelere uyduğunda ise çocuğun nasıl pekiştirilmesi gerektiği konusunda model olur. Çocuğun yönergelere uymadığında ise nasıl mola sisteminden yararlanacakları açıklanır. Mola uygulaması etkili bir disiplin sürecidir çünkü (a) ilk fazda ebeveynlerin ilgisini/dikkatini çekmek çocuk için çok etkili bir pekiştirme vazifesi görür, (b) evde çocuk ve ebeveynler tekrarlanan oturumlar ile bir kez ebeveynlerin açık şekilde yönerge verdiklerinde her zaman yönergelerinin arkasında durduklarını görür, bu tutarlı tutum ile pek çok çocuk birkaç hafta içinde yönergelere uymasını ve ebeveynleri ile olumlu etkileşimler geliştirmesini öğrenir (Eyberg, Boggs ve Jaccard, 2014).

Davranış değiştirme sürecinde ebeveynin tutarlı olması önem taşır. Yöntem içinde kullanılan her iki fazın da amacı çocuğun uygun davranışlarını destekleyici olumlu ev atmosferini oluşturmaktır. Bu şekilde hem ailenin hem de çocuğun iyi bulunuşluk halleri geliştirilebilmektedir (Eyberg, Boggs ve Algina, 1995). AÇET uygulamasının sağlıklı şekilde gerçekleştirilmesi DEHB’na sahip çocuğun davranış özelliklerinin yanı sıra iç mekanizmalarının da ortaya konmasını gerektirmektedir. Bu noktada projektif testler büyük önem taşımaktadır.

Projektif Teknikler; projektif (öznel) tekniklerinin kullanılması, yorumu yapan veya yorumları denetleyen kişinin deneyimi bağlamında ele alınmalıdır. Belirli işaret ve sembollerle ilişkili bağlantılarının özensiz şekilde ortaya konması, takip edildiğinde olumsuz sonuçların ortaya çıkabileceği tehlikeli bir yolu oluşturur (Betan ve Binder, 2017).

Projektif testlerin en uygun uygulama alanı, uzun süreli psikoterapilerin ilerleme sürecinde sağaltım ve kişilik özellikleri ilişkili engelleri açıklamak için hipotez oluşturma kaynağı olarak kullanımıdır. Projektif teknikler, terapinin planlanmasında sorumluluk alan uzmanların müdahalenin ana hatlarını çizebilmesine, böylece vaka yönetimi veya sağaltımının bir parçası olan diğer eylem tekniklerinin sürdürülmesinde maksimum yararlı olabilmesi için kullanılabilir (Betan ve Binder, 2017; Pilecki, Thoma, ve McKay, 2015).

Psikolojik test bataryasındaki ilk yansıtıcı gösterge, çocuğun değerlendirme için nasıl sunulduğudur. Çocuğun sunum süreci, ebeveynleri, psikolog ya da okul rehberlik öğretmenleri gibi vaka yöneticilerini veya akrabaları içerebilir. Projektif bir zihinsel yaklaşıma sahip psikologlar, vakanın nasıl sunulduğunu ve çocuğu terapiye kimin getirdiği ve bu bireyler ve çocuk arasındaki bağlantının nasıl kesildiğinin notlarını hemen almaya başlayacaklardır. Klinik psikolog ile çocuk arasında kurulan terapötik bağ doğrultusunda seçilen projektif yöntem, çocuğun hayal dünyası içinde oluşan malzemenin test ortamına taşınmasını desteklemektedir. Bu anlık gözlem klinik psikolog için zengin bir bilgi kaynağını oluşturur (Mihura, Roy ve Graceffo, 2017).

Projektif testlerin ortak noktalarından biri de bilinç dışında tutulan malzemelerin birtakım çağrışımlar yolu ile bilinçli alana getirmeleridir. İçeriğin bilinçdışı oluşturulması projektif testlerin sınırlandırılmamış bir yapıya sahip olması ile sağlanmakta ve çocuğun bu belirsizliği kişiliğinin alt katmanlarına inerek doldurmaya çalışmasıyla ortaya konmaktadır. Bu yol ile çocuk ya da ergenin psikolojik testlerde karşılaştığı malzemenin bir parçası olarak sergilediği bağlanma kalitesi ile ilgili tanısal bir hipotez geliştirilmeye başlanabilmektedir (Evans ve Finn, 2017).

Projektif testler sadece bir algı testi olmayıp aynı zamanda davranışın bilinç dışı yönlerini ortaya çıkaran bir yapıya da sahip olup algısal ve hayali olan arasında karşılıklı bir etkileşim mevcuttur (Rabin, 1986). Projektif testlerde uyaran, kullanılan malzeme, test ortamı, testi uygulama yöntemi standarttır ve tek bir doğru yanıt yoktur. Test için verilen tek bir yanıt yerine beklenen yanıt tanımlanmamıştır kısaca yanıt sayısı sınırsızdır. Genel olarak projektif testlerde uyaran ne kadar az



yapılanmışsa ve belirsizlik yüzdesi arttıkça, bireyin içinden gelen arzularını, kaygılarını ve çatışmalarını o oranda daha fazla teste yansıtılabileceği düşünülmektedir (Bellak ve Abrams, 1996).

Projektif testler ilk olarak erişkinler üzerinde kullanılmış olsalar da dinamik yaklaşımların öneminin ortaya konması sonrasında çocukların kişilik özelliklerinin anlaşılmasında yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Francis-Williams, 1968, s.2). Aynı çalışmada çocuklarda uygulanan projektif testlerde yetişkinlere benzer şekilde, testte uyarının belirsiz olmasının, çocuğun kendi iç duygu ve ihtiyaçlarından hareketle tepki vereceği yani uyarıyı kendi iç kaynaklarına göre düzenleyeceği kabul edilmektedir. Psikolojik yorum, mevcut verileri alır ve deneyimlerle bir araya getirir ve sokakta acı çeken kişilere ve yardımcılara faydalı ve yararlı bir ürün oluşturur.

Bu, araştırmada kapsamlı bir değerlendirme süreci sonrasında ortaya konan problem durumlarının ele alınmasında kapsamlı sağaltımlara yer vererek müdahale sonrasında elde edilen veriler ile karşılaştırarak, müdahalenin etkisini ortaya konmaya çalışılmışlardır. Bu amaca ulaşmak için aşağıda ifade edilen sorulara cevap aranmıştır;

1. AÇEP uygulaması içinde yer alan dinamik psikoloji temelli aile eğitiminden destek alınan ebeveyn-çocuk etkileşim terapisinin çocuk üzerindeki etkisi nedir?
2. AÇEP uygulaması içinde yer alan dinamik psikoloji temelli aile eğitiminden destek alınan ebeveyn-çocuk etkileşim terapisinin anne üzerindeki etkisi nedir?
3. AÇEP uygulaması içinde yer alan dinamik psikoloji temelli aile eğitiminden destek alınan ebeveyn-çocuk etkileşim terapisinin baba adayı üzerindeki etkisi nedir?

YÖNTEM

Katılımcılar

Çocuk

Kemal 9 yaşında ilkokul öğrencisidir. Özel bir okulda öğrenim görmektedir. Kliniğe dürtüsellik, ağırlıkta olduğu DEHB tanısı ile başvurmuştur. Kemal genel olarak durgun bir mizaca sahiptir ve hiperaktiviteye ait bulgular neredeyse hiç gözlenmemektedir. Oysaki Kemal'in 3-6 yaşlarındayken oldukça hiperaktif davranışlar sergilediği ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerde paylaşılmıştır. Kemal yeni karşılaşmış olduğu kişilere etkileşime geçmede çeşitli zorluklar yaşamaktadır. Anne ve babası Kemal 3 yaşındayken boşanmış Kemal'in velayeti annesine verilmiş, birbirlerine yakın bölgede ikamet etmeleri nedeniyle de hafta sonları babasının yanında kalmasına müsaade edilmiştir. Babası Kemal'in babaannesi ile birlikte yaşamakta annesi de nişanlısıyla yaşamaktadır. Sosyo-ekonomik açıdan toplum standartlarında bir yaşam sürmektedirler. Kemal normal doğum ile dünyaya gelmiş doğum sırasında ve öncesinde herhangi bir anormallik yaşanmamıştır. 14 ay anne sütü ile beslenmiş fakat 6. Ayda 1 aylık bir süre boyunca annesinin süttan kesilmesiyle anne sütünden yoksun kalmıştır. Yürüme ve konuşmaya başlama yaşı gelişim basamaklarına uygun olarak gerçekleşmiştir. Özellikle 3-6 yaş arasında hiperaktivite çok yükselmiş olup zamanla azalma eğilimi göstermiştir. Kemal resim ya da karikatür çizmeye karşı ilgi olmakla birlikte futbol takımlarını ve oyuncu isimlerini ezberlemeyi çok sevmektedir.

Kemal'in ön test Rorschach Mürekkep Testi sonuçları şöyledir; ön test sırasında birey kendisi ve durumu hakkında hiyerarşik ve kronolojik bilgi verebilmiştir. Bireyin sembolizasyon yeteneği yetersizdir. Hayal gücü kapasitesi mevcuttur. Gramatik ifadeleri yaşına ve eğitimine uygun bir yapı



sunmaktadır. Birey test ve testör ile ilişki kurabilmiştir. Uygulama sırasında birey işbirliğine açık bir tutum sergilemiştir. Bireyde protokol aksiyete ve fobik tanı kriterleri ile uyumaktadır. Ayrıca, paranoid tandanslar mevcuttur.

Anne

Anne 34 yaşında Edebiyat öğretmenidir. Kemal ile sınırlar koyma konusunda güçlükler yaşamaktadır. Kemal'in babasıyla yaptıkları evlilik eğitim, kültürel farklılıklar ve Kemal in dönemdeki yoğun hiperaktivitesinin başat mekanizmalarını kırılmaştırması sebebiyle boşanmışlardır. Şimdi nişanlısı ve Kemal ile birlikte yaşamaktadır. Kemal'i dünyaya getirdikten sonra depresyon belirtileri göstermiş uzun süre etkisinden çıkamamıştır. Aslında Kemal'in babasıyla çok da istemediği bir evlilik yapmıştır. Şimdiki nişanlısıyla üniversite yıllarında tanışmış bir süre birlikte olduktan sonra aile baskısı nedeniyle ayrılmışlardır. Ayrılık sonrasında anne ilaç içerek intihar girişiminde bulunmuştur. Genel olarak temizlik takıntıları ve kuşkucu bir yapısı vardır.

Baba adayı

Babanın hiç sürece katılmaması nedeniyle annenin nişanlısı sürece katılmıştır. 36 yaşında Türkçe öğretmenidir. Formalist bir yapıya sahiptir. Danışmanlık sürecinin ortalarında değişime direnç gösterip süreci uzaktan takip etmeye başlamıştır. Kemal'in annesi ile ayrı kaldıkları dönemde başka birisi ile evlenmiş bu evlilikten de 8 yaşında bir kızı bulunmaktadır.

Uygulama süreci

Oturumlar 6 ay haftada 1 kez olmak üzere 21 seanstan oluşmuştur.

Anneye danışmanlık

Babanın daha çok sürecin dışında durmasıyla anne ile iş birliği halinde çalışılmıştır. Anne ev içi çatışmaları kontrol altında tutma sürecini gerçekleştirmiştir. Çocuğun ötekini tasarlamasını sağlamak için sağlıklı duygusal ve bedensel sınırlar koymuştur. Ev içi yasaklar sınırlara dönüştürülmüş ve çocuğun benlik saygısını geliştirici kelimelerin kullanımına dikkat edilmiştir. Kışkırtıcı tepkilere karşı soğukkanlı bir tutum sergilenmiştir.

Sırasıyla bir çocuğun bir ebevenin etkin olduğu fazlarda uygulama didaktik “öğrenme” oturumlar dahilinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamacı ebeveyn ile karşılıklı gelerek model olmuş daha sonra rol-oynama şeklinde yaparak öğrenmenin içinde olduğu bir süreçten yararlanılmıştır. Bu aşamada ebeveyn olası karşılaşacağı durumları da ortaya atarak olası en uygun dönüt ve davranışı sergilemek üzere danışmandan destek almıştır. Özetle didaktik öğretim sürecinin ardından uygulaması danışmanlık hizmeti vermiştir. Daha sonraki aşamalarda ev uygulamasına geçilmiş ve danışman geri dönütleriyle sürece müdahale ederek oturumlara devam edilmiştir. Ebeveynin kendisini daha yetkin hissettiği noktaya kadar (oturum No:21) danışman yoğun geri dönüt ve müdahalelerini sürdürmüştür. Ev içinde genel bir olumlu atmosfer yapısının sağlanmasından sonra Rorschach değerlendirme sürecine yer verilmiş ve sosyal geçerlik sorularına cevap aranmıştır (Ek1).

BULGULAR

Kemal'in baba adayı ve annesi ile daha sonra ise annesi ile birlikte 45-60 dakik süren ve ev ortamında gerçekleşen AÇET uygulama süreci içindeki bağırma ev karşı gelme davranış sayısı tek denekli araştırma yöntemlerinden çoklu yoklama araştırma modeli grafiğine göre incelenmiştir.

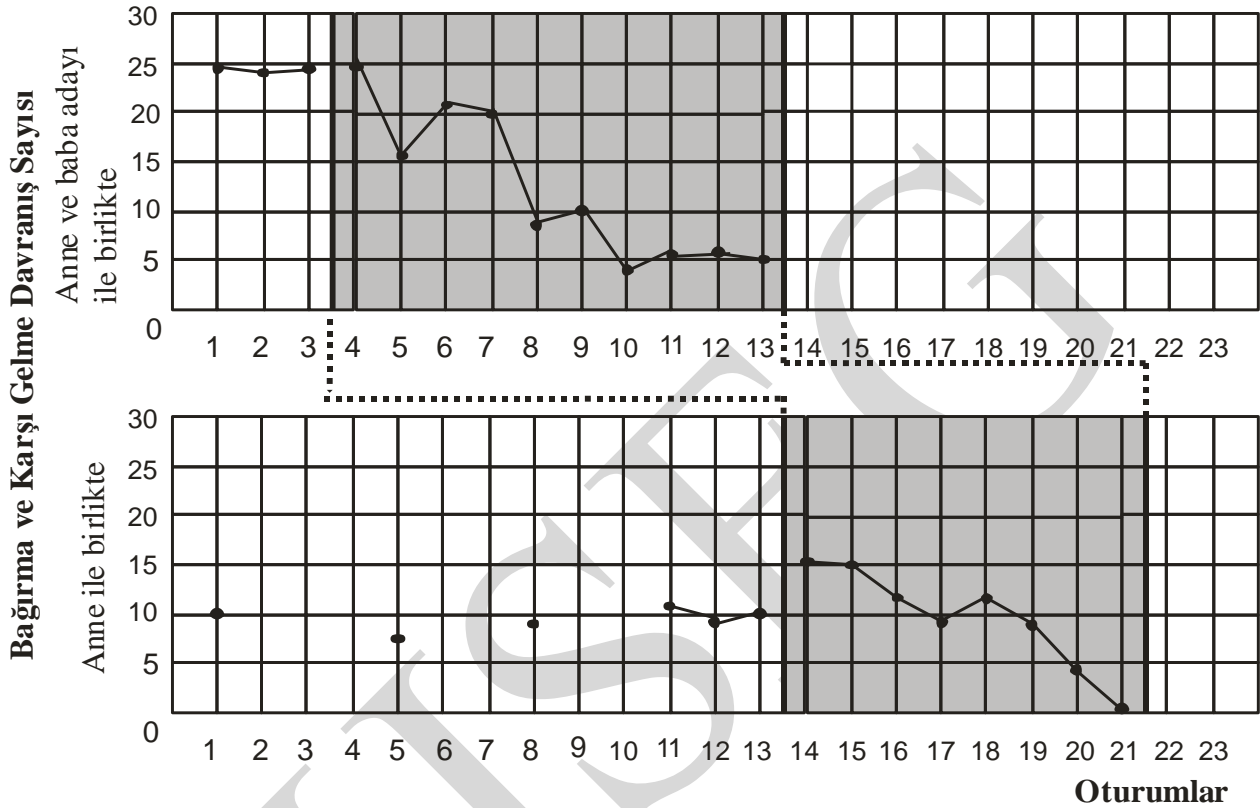
Grafik 1.

Kemal anne ve baba adayı ile birlikte çalışırken AÇET uygulama öncesi başlama seviyesi bulguları 45-60 dakikalık birlikte etkinlik yapma süreci içinde 24-25 kez bağırma ve karşı gelme davranışı gösterirken AÇET sonrası bu davranış 5 seviyesine düşmüştür. Anne ile birlikte çalışırken AÇET



uygulama öncesi başlama seviyesi bulguları 45-60 dakikalık birlikte etkinlik yapma süreci içinde 8-11 kez bağırma ve karşı gelme davranışı gösterirken AÇET sonrası bağırma ve karşı gelme davranışı 8,4 ve 0 olacak şekilde silikleşme eğilimi içine girmiştir.

Grafik 1. AÇET Uygulaması Çoklu Yoklama Araştırma Modeli



Araştırmada yer alan ve anneye yöneltilen sosyal geçerlik soruları ve bağlantılı cevaplar şöyledir;
1. İçinde yer aldığımız AÇET uygulamasının oğlunuz ile kurduğunuz iletişimi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

Yıllardır oğlumla iletişim kurmakta çok zorlandım, sınırlarımı gerçekten çok zorluyordu. Eşim ve beni de oldukça yıpratmıştı bu durum ve artık daha fazla dayanamamıştık. Şimdi DEHB konusunda ve özellikle DEHB li çocukların dünyayı algılamaları hakkında daha fazla bilgi sahibiyim. Kendimi oğluma karşı daha kontrollü hissediyorum.

2. Bu yaklaşımı uygulanabilir ve sürdürülebilir buluyor musunuz?

Uygulama konusunda eğer iş birliği içindeyseniz önemli bir sorun bulunmuyor. Süreç bir miktar uzun gibi aslında yalnız kalıcı olacağını düşünüyorum.

3. Bu uygulamayı benzer sorunlar yaşayan ailelere önerir misiniz?

Aslında sadece DEHB li çocukların aileleri değil tüm ailelerin benzer bir süreçten geçmeleri gerektiğini düşünüyorum, aslında doğru bildiğimiz yanlışlardan oluşan bir anne baba modelimizin olduğunu düşünüyorum artık. Aslında daha erken yaşlarda daha az yıpranmışken alınmasını tavsiye ederim.

Kemal'in AÇET sonrası Rorschach sonuçları şu şekildedir;



Ön test sırasında birey kendisi ve durumu hakkında hiyerarşik ve kronolojik bilgi verebilmiştir. Bireyin sembolizasyon yeteneği yetersizdir. Hayal gücü kapasitesi mevcuttur. Gramatik ifadeleri yaşına ve eğitimine uygun bir yapı sunmaktadır. Birey test ve testör ile ilişki kurabilmiştir. Uygulama sırasında birey işbirliğine açık bir tutum sergilemiştir.

Niceliksel olarak psikogramı incelediğimizde kartlara verilen yanıtların sayıca fazla olduğunu gözlemlemekteyiz. G yanıtlarının azalması ve D yanıtlarının gelmesi obsesif düşünce süreçlerinden kaynaklanmakta, kendisini pasif bir biçimde bir tünü içine bırakmadığını göstermektedir. Testteki C yanıtlarının azlığı duygulanımlara yapılan tasarımın yerini düşüncesele süreçlere bıraktığını göstermektedir. Anne ile arkaik dönem ilişkilerinin kurulduğu kartta beden bütünlüğünün ayrılmış olması anne imgesi karşısında ambivalansı düşündürmektedir. Afekti kontrol altına alma çabası beklenen duygulanım kartında çığ bir yanıt gelmiş boşluğa yapılan tasarımla da iç dünyasındaki boşluğu cansızlaştırmaya gitmiştir. Kendi gerçekliğini tasarladığı kartta verilen timsah cımbız yanıtları ile ayrılma birleşme sorunsalını ve buna karşı dayanak ihtiyacını yinelemiştir. Aynı zamanda buradan elde edilen bulgularda oral agresiviteyi görmekte nesne bağının nevrotik bir tarzda gerçekleştiğini düşünmekteyiz.

İlişkili protokol bir tanı grubuna yığılmamaktadır. Anksiyete, histeri ve fobik tanı gruplarından komponent taşımaktadır. Bulgular birlikte düşünüldüğünde “nevrotik” sınırları içerisindedir.

SONUÇ

Ön test sırasında global yanıtların son teste göre yükseldiğini gözlemlemekteyiz. G yanıtları genel olarak paranoid tandaslar ile birlikte gelmekte ve ilk test sırasında daha kuşkucu bir yapıya büründüğünü görmekteyiz. İlk karşılaştığı nesneye karşı daha kuşkucu bir yapıya bürünmüştür. İlk test affekt kartında daha çığ yanıtlar vermişken son testte oral agresiviteye gönderme yapmıştır. Ebeveyni temsil eden karta ilk test sırasında anatomik yanıtlarla daha anksiyöz tepkiler verirken son testte daha olumlu bir işleme gerçekleşmiştir. İlk testteki ebeveyn tarafından takip edilme sorunsalı son testte ortadan kalmıştır. Her iki testte de otoriteyi temsil eden kartta otoriteye atfedilen bir aşağılama mevcuttur.

Gerçeklik tartına yapılan tasarımlarda ilk test sırasında verilen belirsizlik ile kendi gerçekliğini tam olarak kavrayamama sorunsalının varlığı düşünülmektedir. Tasarıma eklediği sıfatlarla aşağılık komplekslerini açığa çıkarmıştır. Son test sırasında gerçekliğin farkında olduğu bir tasarım yapılmış olumlu yönlendirme olarak karikatür çizmenin vermiş olduğu öz saygı ile “ben de bundan sonra timsahları böyle çizeceğim” yanıtı vermiştir. Bu durum da gerçekliği algılamada F+ formuyla daha nesnel bir değerlendirmeye gittiğini göstermektedir.

Seksüalite kartında ilk test sırasında kadına ve erkeğe yatırım yapmıştır. Annesi tarafından yıkanmakta olan Kemal anne ile cinsel sınırları süreç içinde sağlıklı bir şekilde çizebilmiştir. Son test sırasında seksüalite kartına verdiği yanıtta bir sınır ve ulaşılamazlık çağrıştıran tasarımlarda bulunmuştur. Anneye gönderme yapan kartta ise herhangi önemli bir değişiklik yaşanmamıştır. Sosyal çevreyi temsil eden kartta ilk test ve son test arasında benzerlik bulunmaktadır.

DEHB hakkında psikanalitik görüşler şöyledir; hiperaktivite konusunda psikanalitik literatüre baktığımızda genel olarak iki kavramın yaygınlığı göze çarpmaktadır; bunlar erken dönem anne çocuk ilişkisinde bozukluk ve altta yatan depresyona karşı manik bir savunma olarak ajitasyona başvurmazdır. Berger 2003'teki araştırmasında hiperaktivite ile ilgili sorunlar sergileyen 60 çocuktan 56'sında yaşamın ilk yıllarında yetersiz ilişkiler (şiddet içeren, tutarsız, eksik erken dönem ilişkileri; ilişkilerin kesintiye uğraması, annenin depresyonuna maruz kalma tespit etmişlerdir. Erken dönem ilişkilerin



yetersizliğinin söz konusu olduğu bu bağlamda bir çok yazarca paylaşılan depresif bir kaygıya karşı hiperaktiviteye kaçış ve manik savunma kavramı Winnicott'un kullandığı içsel gerçekliğin inkarı ve dış gerçekliğe kaçış ile daha iyi anlaşılmaktadır. Hiperaktif eylem, tüm kaygının inkarını sağlamaktadır. Bu sayede ruhsal gerçeklik tanınmaz ve acı yaşantısı engellenmiş olur. Flavingy (1988) ise anne-erkek çocuk arasındaki aşırı yakınlığa dikkat çekerek, baştan çıkarıcı anneden bahseder. Bu bozukluğun erkek çocuklarda daha fazla görülmesini de yazar bu bağlamda ele alır. Çocuk hiperaktif davranışı ile aslında anne ile arasına mesafe koymaya ondan ayrılmaya çalışmaktadır. Ayrılık ise ancak nefret uyandıran eylemle yani hiperaktif eylemle mümkün hale gelecektir. Bireyselleşme-özerkleşme sorunu, anneye aşırı bağımlılık anlamında ortaya çıkmakta ancak bir yandan da nefret yaratan bir eylemle bağımsızlaşmaya çabalama gibi ikircikli bir durum gözlenmektedir. Son derece bağımlı tipte anne-çocuk ilişkileri ve babanın ayırıcı işlevini gerçekleştirememesi klinikte sık rastlanan bir tablodur. 2. karttaki kırmızılıklara en çok kan ve ateş cevabı gelmiştir. Bu durum saldırganlığı simgelemektedir. Anatomik yanıtlarının yüksekliği ise kontrol edilemeyen dürtüsel hareketlerle birlikte ruhsal gerilimlerin bedenle ifade yoluyla ortaya çıktığına işaret etmektedir.

Annenin depresyonuna maruz kalmayla başlayan süreç depresif bir kaygıya karşı hiperaktiviteye kaçış ile başlamış ilerleyen yıllarda da çocuğun kışkırtıcı davranışlarıyla devam etmiştir. Anne imgesinin kışkırtıcı olmasıyla anne sınırları zorlanmış ve sonrasında sağlıklı sınırlar çizilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda klinik gözlem tüm bu sonuçları destekler niteliktedir.

Araştırmada AÇEP uygulaması içinde yer alan dinamik psikoloji temelli aile eğitiminden destek alınan ebeveyn-çocuk etkileşim terapilerinin çocuk üzerindeki etkisi şöyle açıklanabilir; Çocuk uyum sağlayıcı bir yaklaşım göstermiştir. Annenin sürece katılımını sağlatarak ikincil kazançlar elde etmiş ve annesiyle olumlu iletişim kurabilmiştir. AÇEP uygulamasının anne üzerindeki sonuçlarında ise anne yasaklar ile sınırlar arasındaki ayrımın farkına varmış, cinsel sınırları uygun şekilde çizebilmiş, çocuğu kaygıya maruz bırakan durumlar hakkında entelektüel kapasitesini geliştirmiştir. Aynı uygulamanın baba adayı üzerindeki etkisinde ise baba adayı sürece karşı nötr yaklaşmış ve olumlu yönde değişen ev atmosferine uyum sağlamıştır.

Problem davranışlar sergileyen çocuklar üzerinde uygulanan programlarda aile katılımı gerçekleştiğinde en yüksek etkililiğe ulaştığı yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur (Bratton, Ray, Rhines, & Jones, 2005; Kaminski, Valle, Filene, & Boyle, 2008). Aynı zamanda ebeveynli stilinin çocuğun davranışlarını yoğun şekilde etkilediğini ifade eden araştırmalara rastlanmaktadır (Luyckx ve diğ., 2011). Ailenin aktif katılımını gerektiren AÇET gibi aile eğitim programlarını başarılı şekilde gerçekleştiren ailelerin çocuklarında bu olumlu değişimin kalıcı olduğunu açıklayan çalışmalar bulunmaktadır (Boggs, Eyberg, Edwards, Rayfield, Jacobs, Bagner ve Hood, 2005; Kazdin, Mazurick, ve Siegel, 1994). Genişletilmiş AÇET uygulaması ebeveynlerin yoğun emek ve zamanlarını vermelerini gerektirdiği halde çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinin kalıcı olması yaklaşımı diğer müdahaleler ile kıyaslandığında bir adım öne çıkarmaktadır. Annenin sosyal geçerlik sorularına verdiği yanıtlar da AÇET sonrasında ortaya çıkan olumlu gelişmeleri onaylar niteliktedir. Yapılan bu araştırmada, özel eğitim öğretmenleri ve klinik psikologların ortak çalışması sonrasında çocuk ile kurulan terapötik bağ doğrultusunda seçilen ve uygulanan projektif yöntemlerin, çocuğun hayal dünyası içinde oluşan malzemenin test ortamına taşınmasını ve yapılan anlık gözlemlerin zengin bir bilgi kaynağını oluşturması nedeni ile davranışçı yaklaşım içerikli müdahalelerinin daha zengin şekilde ortaya konmasına olanak sağladığı belirlenmiştir. Bu nedenle gelecekte yapılacak olan davranışçı yaklaşım içerikli çalışmalara projektif yöntemlerin eklediğinde bağımsız değişkenin katılımcı davranışları üzerindeki etkilerinin ortaya konmasında büyük desteği olacağı izlenimi elde edildiğinden bu ve benzeri hibrit çalışmaların sayısının artırılmasına gereksinim vardır.



KAYNAKÇA

Basu S, Deb A: Parent training in children with attention deficit-hyperactivity disorder: An integrated approach for greater effectiveness. *Indian J Clin Psychol* 1996, 23: 184-191.

Bellak, L. ve Abrams, D.M. (1996). *The TAT, the CAT and the SAT in Clinical Use*, 6th edition, Allyn and Bacon Company, Boston.

Berger, M. (2003) Sait-on jouer avec l'instabilite?, *Le Carnet Psy*,78, 15-17.

Betan, E. J. & Binder, J. L. (2017). *Psychodynamic therapies in practice: Time limited dynamic therapy*. In A. Console, L. E. Beutler, & B. Bongar, (Eds.), *Comprehensive textbook of psychotherapy: Theory and practice* (2d ed.) (pp. 45–60). New York: Oxford University Press.

Boggs, S. R., Eyberg, S. M., Edwards, D., Rayfield, A., Jacobs, J., Bagner, D., & Hood, K. (2005). Outcomes of parent–child interaction therapy: A comparison of dropouts and treatment completers one to three years after treatment. *Child and Family Behavior Therapy*, 26, 1-22.

Bratton, S. C., Ray, D., Rhines, T., & Jones, L. (2005). The efficacy of play therapy with children: A meta-analytic review of treatment outcomes. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36, 376–390.

Chazan, R., Borowski, C., Pianca, T., Ludwig, H., Rohde, L. A., & Polanczyk, G. (2011). Do phenotypic characteristics, parental psychopathology, family functioning, and environmental stressors have a role in the response to methylphenidate in children with attention deficit/hyperactivity disorder? A naturalistic study from a developing country. *Journal of Clinical Psychopharmacology*, 31, 309–317.

Chi TC, Hinshaw SP (2002) Mother-child relationships of children with ADHD: the role of maternal depressive symptoms and depression-related distortions. *J Abnorm Child Psychol*, 30: 387-400.

Chronis, A.M., Gamble, S.A., Roberts, J.E., & Pelham, W.E. (2006). Cognitive-behavioral depression treatment for mothers of children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Behavior Therapy*, 37, 143-158.

Ellis, B., & Nigg, J. (2009). Parenting practices and attention-deficit/hyperactivity disorder: New findings suggest partial specificity of effects. *Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48: 2, 146–154.

Evans, F. B. & Finn, S. E. (2016). Training and consultation in psychological assessment with professional psychologists: Suggestions for enhancing the profession and individual practices. *Journal of Personality Assessment*, 99(2), 175-185.

Evans, S.W., Owens, J.S., Wymbs, B.T., & Ray, A.R. (2014). Evidence-Based Psychosocial Treatments for Children and Adolescents With Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of clinical child and adolescent psychology : the official journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, American Psychological Association, Division 53*, 47 2, 157-198.

Eyberg, S. (1988). Parent–child interaction therapy: Integration of traditional and behavioral concerns. *Child and Family Behavior Therapy*, 10, 33–46.

Eyberg, S. M., Boggs, S. R., & Algina, J. (1995). Parent–child interaction therapy: A psychosocial model for the treatment of young children with conduct problem behavior and their families. *Psychopharmacology Bulletin*, 31, 83-91.

Eyberg, S.M, Boggs, S, Jaccard, J. (2014). Does maintenance treatment matter? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42:355–366.

Eyberg, S. M., Funderburk, B. W., Hembree-Kigin, T. L., McNeil, C. B., Querido, J. G., & Hood, K. K. (2001). Parent–child interaction therapy with behavior problem children: One and two year maintenance of treatment effects in the family. *Child and Family Behavior Therapy*, 23, 1-20.

Flavingy,C. (1988). *Psychodinamique de l'instabilite infantile*», *La psychiatrie de l'enfant*, 31:2, 445-473.

Francis-Williams J. *Rorschach with children*. Oxford: Pergamon Press 1968.



Galanter, R., Self-Brown, S., Valente, J.R., Dorsey, S., Whitaker, D.J., Bertuglia-Haley, M. Ve Prieto, M. (2012). Effectiveness of Parent–Child Interaction Therapy Delivered to At- Risk Families in the Home Setting, *Child & Family Behavior Therapy*, 34:3, 177-196.

Goodman SH, Rouse MH, Connell AM, Broth MR, Hall CM, Heyward D. (2011). Maternal depression and child psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 14:1-27.

Johnston, C., & Mash, E. J. (2001). Families of children with attention deficit hyperactivity disorder: Review and recommendations for future research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 4, 183–207.

Kaminski, J. W., Valle, L. A., Filene, J. H., & Boyle, C. L. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 567–589.

Kazdin, A. E., Mazurick, J. L., & Siegel, T. C. (1994). Treatment outcome among children with externalizing disorder who terminate prematurely versus those who complete psychotherapy. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 33, 549-557.

Luyckx, K., Tildesley, E. A., Soenens, B., Andrews, J. A., Hampson, S. E., Peterson, M., & Duriez, B. (2011). Parenting and trajectories of children’s maladaptive behaviors: A 12-year prospective community study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 40, 468-478.

Margari, F, Craig, F, Petruzzelli, MG, Lamanna, A, Matera, E and Margari, L (2013) Parents psychopathology of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities* 34, 1036–1043.

McDermut, J.F., Haaga, D.A.F., & Bilek, L.A. (1997). Cognitive bias and irrational beliefs in major depression and dysphoria. *Cognitive Therapy and Research*, 21 (4), 459-476.

Mihura, J. L., Roy, M., & Graceffo, R. A. (2017). Psychological assessment training in clinical psychology doctoral programs. *Journal of Personality Assessment*, 99, 153–164.

Nigg, J. T., Carte, E. T., Hinshaw, S. P., & Treuting, J. J. (1998). Neuropsychological correlates of childhood attention-deficit/hyperactivity disorder: Explainable by comorbid disruptive behavior or reading problems? *Journal of Abnormal Psychology*, 107(3), 468-480.

Phares V, Duhig AM, Watkins MM. (2002). Family context: Fathers and other supports. In: Goodman SH, Gotlib IH, editors. *Children of Depressed Parents: Mechanisms of Risk and Implications for Treatment*. American Psychological Association; Washington, DC: pp. 203-225.

Pilecki, B., Thoma, N., & McKay, D. (2015). Cognitive behavioral and psychodynamic therapies: Points of intersection and divergence. *Psychodynamic Psychiatry*, 43(3), 463–490.

Sher KJ, Grekin ER, Williams NA (2005) The development of alcohol use disorders. *Annu Rev Clin Psychol* 1:493–523.

Ward, M. A., Theule, J., Cheung, K. (2016). Parent–Child Interaction Therapy for Child Disruptive Behaviour Disorders: A Meta-analysis. *Child Youth Care Forum*, 45, 675-690.

EXTENDED ABSTRACT

Parent training programs have proven the most effective way to treat child behavior problems. Without effective treatment, disruptive or problem behavior problems related long-term outcomes include academic difficulties in late school years unemployment, family problems, and mental health problems such as depression, anxiety disorders, addiction, and antisocial personality disorders. Additionally, maltreated children have high rates of physical aggression, noncompliance, and antisocial behaviors. These children exhibit an array of problem social behaviors, which includes poor emotional regulation, distractibility, negative affect, and a resistance to following directions. As an urgent need, a variety of psychotherapies have been developed to improve the well-being of these children and their families. Parent–Child Interaction Therapy (PCIT) is an evidence-based approach



and commonly used by clinicians to treat externalizing behavior problems. By training parents, it is possible to enhance abusive parents' functioning, reduce negative parenting, and increase the numbers of positive interactions, resulting in better outcomes for children. Also, with PCIT it possible to educate parents about appropriate developmental expectations, child management strategies, and increase parents' self-awareness because dysfunction in the parent-child relationship may cause problem behaviors in children. In order to overcome dysfunction in the parent-child relationship 'Coercion hypothesis' can be used for the development and maintenance of deviant behaviors in the child and the disrupted parent-child relationship. According to this hypothesis, parents and children establish a pattern of interaction in which parents escalate their disciplinary strategies over time to include harsh and abusive actions to keep pace with their children's similarly escalating aversive responses. PCIT involves two phases, the first phase is child-directed interaction (CDI) and it aims to encourage warm, secure, caregiver-child relationships including praise, verbal reflection, imitation, behavioral description, and enjoyment. The second phase is parent-directed interaction (PDI), and it aims to increase child compliance and decrease disruptive behaviors. Specifically, we address the following research questions in an 8 year old boy with ADHD: (1) What are the effects of PCIT in reducing child's disruptive behavior problems? (2) What are the effects of PCIT on other, related child and parent outcomes? In order to observe the change in disruptive behavior problems a single subject design was used with the addition of pre-posttest applications (State-Trait Anxiety Inventory for Children and Rorschach Inkblot Test). First results put forward positive results where participant's parents reported significant more improvements in terms of child disruptive behavior problems. The child showed an adaptive approach. He achieved secondary gains by ensuring his participation in the process and was able to communicate positively with his mother. The mother has improved her intellectual capacity about situations like recognizing the distinction between prohibitions and restrictions. Additionally, she was able to put well developed sexual borders, and raised the level of awareness of the situation that exposed the child to anxiety. Final results of the study show that the PCIT is effective in reducing destructive behavior problems, supporting parental interactions in a positive way, supporting the positive change of the home atmosphere and family wellbeing, and establishing an independent individual by making a healthy separation of the participant from the mother possible.

Key words: Parent-Child Interaction Therapy, ADHD, disruptive behavior problems, projective tests